

**REFORMULASI MATERI NAHWU SEBAGAI SOLUSI ALTERNATIF
UPAYA MENGATASI PROBLEMATIKA PEMBELAJARAN
BAHASA ARAB UNTUK TINGKAT PEMULA
(*Studi Pemikiran Nahwu Syauqi Dhayf*)**

TESIS

**Diajukan Kepada Universitas Islam Negeri (UIN) "Syarif Hidayatullah" Jakarta
Untuk Melengkapi Tugas-tugas Dan Memenuhi Syarat-syarat
Guna Memperoleh Gelar Magister Agama Islam
Di Bidang Pendidikan Bahasa Arab**



Oleh:

Sahkholid Nasution

NIM: 00.2.00.1.06.01.0240

**PROGRAM STUDI BAHASA DAN SASTRA ARAB
PASCASARJANA UNIVERSITAS ISLAM NEGERI (UIN)
"SYARIF HIDAYATULLAH" JAKARTA
2003 M. / 1423 H.**

**REFORMULASI MATERI *NAHWU* SEBAGAI SOLUSI ALTERNATIF
UPAYA MENGATASI PROBLEMATIKA PEMBELAJARAN
BAHASA ARAB UNTUK TINGKAT PEMULA
(*Studi Pemikiran Nahwu Syauqi Dhayfi*)**

Tesis

*Diajukan Kepada Universitas Islam Negeri (UIN) "Syarif Hidayatullah" Jakarta
Untuk Memperoleh Gelar Magister Dalam Pendidikan Bahasa Arab*



Oleh:

Sahkholid Nasution

NIM: 00.2.00.1.06.01.0240

**PROGRAM STUDI BAHASA DAN SASTRA ARAB
PASCASARJANA UNIVERSITAS ISLAM NEGERI (UIN)
"SYARIF HIDAYATULLAH" JAKARTA
2002 M./ 1423 H.**

SURAT PERNYATAAN

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Sahkholid Nasution
NIM. : 00.2.00.1.06.01.0240
Tempat/Tgl Lahir : Gunung Manaon / 2 Februari 1976
Alamat : Jl. Nurul Huda No. 67 RT. 01 RW. 04 Kamp. Utan
Cempaka Putih Ciputat 15412 Telp. (021) 743-3332
E-mail: sahkholid_n@yahoo.com.

menyatakan dengan sesungguhnya, bahwa Tesis saya yang berjudul:

**REFORMULASI MATERI NAHWU SEBAGAI SOLUSI ALTERNATIF
UPAYA MENGATASI PROBLEMATIKA PEMBELAJARAN
BAHASA ARAB UNTUK TINGKAT PEMULA
(Studi Pemikiran Nahwu Syauqî Dhayf)**

adalah benar dan merupakan karya asli saya, kecuali kutipan yang disebutkan sumbernya. Apabila terdapat kesalahan dan kekeliruan di dalamnya, sepenuhnya tanggung jawab saya.

Demikian surat pernyataan ini dibuat dengan sesungguhnya.

Jakarta, 10 Februari 2003



[Signature]
Sahkholid Nasution

PERSETUJUAN PENGUJI

Tesis dengan judul: "**REFORMULASI MATERI NAHWU SEBAGAI SOLUSI ALTERNATIF UPAYA MENGATASI PROBLEMATIKA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB UNTUK TINGKAT PEMULA (*Studi Pemikiran Nahwu Syauqî Dhayf*)**" yang ditulis oleh:

Nama : Sahkholid Nasution

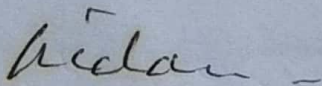
NIM. : 00.2.00.1.06.01.0240

Program Studi : Bahasa dan Sastra Arab

telah diujikan dalam Sidang Munaqasyah Tesis Program Magister Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) "Syarif Hidayatullah" Jakarta pada hari Sabtu, tanggal 8 Februari 2003. Tesis ini telah diterima sebagai salah satu syarat untuk memperoleh gelar Magister Agama Islam (MA.) dalam bidang Pendidikan Bahasa Arab.

TIM PENGUJI

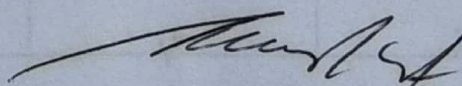
PEMBIMBING/PENGUJI



PROF. DR. H. D. Hidayat, MA.

Tanggal : 12 - 2 - 2003

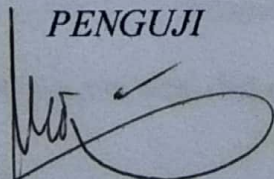
PEMBIMBING/PENGUJI



DR.H. Ahmad Sayuti A. Nasution, MA.

Tanggal : 12 - 2 - 2003

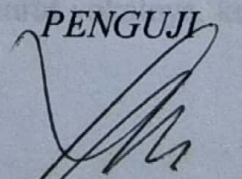
PENGUJI



PROF. DR. H. Chatibul Umam

Tanggal : 12 - 2 - 2003

PENGUJI



DR. H. Muhammad Matsna, MA.

Tanggal : 12 - 2 - 2003

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

KATA PENGANTAR

Puji dan syukur penulis haturkan ke hadirat Allah swt. atas karunia dan hidayah-Nya sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis ini dengan judul: *“Reformulasi Materi Nahwu Sebagai Solusi Alternatif Upaya Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Tingkat Pemula (Studi Pemikiran Nahwu Syauqi Dhayf)*. Tesis ini merupakan salah satu persyaratan dalam menyelesaikan Program Magister (S.2) pada Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) “Syarif Hidayatullah” Jakarta.

Salawat dan salam penulis doakan semoga selalu tercurah buat *uswah* (panutan) umat; Nabi Muhammad SAW. yang telah mengabdikan seluruh hidupnya untuk memperbaiki akhlak manusia; dari akhlak jahiliyah ke akhlak yang berdasarkan Alquran dan Sunnah Rasulullah.

Penulis sangat menyadari, bahwa tesis ini dapat diselesaikan berkat partisipasi dan bantuan dari berbagai pihak, terutama sekali kepada Bapak Prof. DR. H. D. Hidayat, MA. selaku pembimbing I dan Bapak DR. H. Ahmad Sayuti Anshari Nasution, MA. selaku pembimbing II yang telah memberikan banyak pemikiran dan meluangkan banyak waktu untuk membimbing penulis dalam menyelesaikan penulisan tesis ini, dengan demikian penulis mengucapkan terima kasih.

Seiring dengan itu, penulis juga menyampaikan ucapan terima kasih kepada Bapak Prof. Dr. H. Said Agil Husin AlMunawar, MA. selaku Direktur Pascasarjana UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, demikian juga kepada seluruh jajarannya. Tidak kalah pentingnya ucapan terima kasih kepada segenap dosen Program Pascasarjana (PPs) Universitas Islam Negeri (UIN) “Syarif Hidayatullah” Jakarta yang dengan ikhlas dan banyak memberikan “kunci” wawasan keislaman kepada penulis khususnya di bidang bahasa dan sastra Arab. Semoga Allah swt. membalas jasanya dengan imbalan yang berlipat ganda. *Amîn*.

Rasa hormat dan ucapan terima kasih yang setulus-tulusnya penulis sampaikan kepada Bapak Prof. DR. Syauqi Dhayf, MA. selaku ketua Majma' Lugah di Kairo-Mesir yang telah bermurah hati mengirimkan sejumlah buku kepada penulis. Buku-buku tersebut mencakup riwayat hidup dan pemikiran-pemikiran beliau tentang bahasa dan sastra Arab, sehingga kehadiran buku-buku dimaksud sesungguhnya sangat menentukan penyelesaian tesis ini, karena sosok dan pikiran beliau yang dikaji dalam tulisan ini.

Di atas itu semua, rasa hormat dan terima kasih yang tak terhingga penulis sampaikan kepada kedua orang tua; ayahanda H. Daud Nasution, dan ibunda Hj. Nurillah Hasibuan. Ayah dan Ibu..., payung didikanmulah yang menaungiku dari panas teriknya akhlak yang tidak terpuji, cucuran keringatmulah yang selalu menyirami keringnya jiwa ini, serta doa dan harapanmulah yang selalu membakar semangatku untuk berbakti kepadamu dan untuk berbuat yang terbaik bagi agama, nusa dan bangsa. Semoga Allah swt. senantiasa melindungi Ayah dan Bunda dari dunia sampai akhirat nanti. *Amîn*. Kepada abanganda: Khojali Nasution, S.Ag, Ahmad Nasution, Ilyas Nasution dan kakanda Leli Sungguhati Nasution, atas dorongan dan semangat yang diberikan penulis ucapkan terima kasih.

Akhirnya, rasa terima kasih penulis sampaikan kepada semua pihak yang berpartisipasi baik secara langsung maupun tidak sehingga penulisan tesis ini bisa rampung. Seiring dengan itu, penulis berharap hendaknya tesis ini dapat bermanfaat terutama bagi diri penulis sendiri, dan para pembaca sekalian. *Amîn*.

Jakarta, 26 Januari 2003

Penulis,

Sahkholid Nasution

ABSTRAK

SAHKHOLID NASUTION. *Reformulasi Materi Nahwu Sebagai Solusi Alternatif Upaya Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Pada Tingkat Pemula (Studi Pemikiran Nahwu Syauqî Dhayf)* di bawah bimbingan Prof. Dr. H.D. Hidayat, MA. dan Dr. Ahmad Anshari Nasution, MA. Tesis Program Studi Bahasa dan Sastra Arab Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) Syarif Hidayatullah Jakarta.

Tulisan ini difokuskan pada tema *nahwu* sebagai bagian dari beberapa aspek fundamental dalam kajian bahasa Arab. Pembahasan utama yang ingin dikaji dari tema ini adalah upaya mencari paradigma baru *nahwu* sebagai alternatif format materi *nahwu* untuk tingkat pemula. Upaya ini diharapkan menjadi salah satu langkah konkrit dalam usaha mencari solusi alternatif untuk mempermudah materi *nahwu* yang selama ini dianggap sulit oleh sebagian besar mereka yang ingin mempelajari bahasa tersebut. Kajian ini juga tentunya menjadi bagian dari upaya pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab bagi non-Arab, seperti halnya di Indonesia. Seiring dengan itu solusi alternatif yang ingin ditawarkan adalah pemikiran Syauqî Dhayf tentang formulasi materi *nahwu* sebagaimana yang tertuang dalam kitab-kitabnya, antara lain: Pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf tertuang dalam karya-karyanya antara lain: 1). *Kitâb al-Radd ‘Ala al-Nuhât Li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, (ed.), Kairo: Dâr al-Ma’ârif, t.th. cet. ke-3; 2). *Tajdîd al-Nahwi*, Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1982 M.; 3). *Taisîr al-Nahwi al-Ta’lîmî Qadîman wa Hadîtsan Ma’a Nahji Tajdîdîhi*, Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1983 M.; 4). *Taisîrât Lugawiyah*, Kairo: Dâr al-Ma’ârif. 1990 M.

Yang menjadi latar belakang pemikiran dari penelitian ini adalah didasari oleh adanya semangat yang “menggelora” dalam upaya “membumikan bahasa Arab” sebagai bahasa Agama dan bahasa dunia Internasional. Namun demikian, semangat dan upaya itu selalu menemukan masalah. Salah satu di antaranya adalah berkembangnya anggapan dari mayoritas siswa yang belajar bahasa Arab –khususnya pemula, bahwa bahasa Arab adalah bahasa yang sulit dipelajari.

Diakui, banyak faktor yang melatarbelakangi munculnya anggapan itu, namun di antara faktor-faktor dimaksud, faktor materi *nahwu* yang menjadi bagian penting dalam materi pembelajaran bahasa Arab dianggap sangat signifikan dalam “membidani” lahirnya *negative thinking* tersebut. Karena materi *nahwu* yang selama ini diajarkan dinilai sangat kurang tepat dikonsumsi oleh peserta didik, khususnya pemula. Kekurangtepatan itu dapat dilihat dari berbagai aspek, *Pertama*, meluasnya praktek *i’rab* yang filosofis di dalam materi *nahwu* untuk pemula. Tumbuh suburnya praktek ini, seiring dengan berkembangnya pandangan bahwa *nahwu* merupakan representasi dari bahasa Arab; menguasai seluk beluk *nahwu* berarti telah menguasai bahasa Arab. Pandangan ini tentunya bisa benar jika ditujukan kepada peserta didik pada tingkat mahir, sebab pada tingkat ini, hal-hal yang filosofis seperti itu telah menjadi “konsumsi” yang melezatkan.

Kedua, seiring dengan pandangan di atas, topik-topik pembahasan materi *nahwu* pun disusun secara detail, bahkan jika ditinjau dari aspek efisiensi dan efektifitasnya di dalam membangun keterampilan berbahasa yang seimbang, di antara topik-topik (bab-

bab) *nahwu* dimaksud dinilai ada yang *overlapping* dan kurang tepat diberikan kepada peserta didik pemula, sehingga dianggap sangat perlu untuk direformulasi. *Ketiga*, khusus di Indonesia, di antara lembaga-lembaga pendidikan yang mengajarkan *nahwu*/bahasa Arab, masih banyak ditemukan bahwa buku/kitab ajar *nahwu* atau bahasa Arab yang mereka pakai adalah buku/kitab *nahwu* produk Timur Tengah, yang sebagian besar di antaranya tidak hanya “dihiasi” oleh kedua faktor di atas, tetapi juga buku/kitab *nahwu* dan bahasa Arab di maksud disusun sesuai dengan lingkungan sosial budaya Arab yang dalam banyak hal berbeda dengan lingkungan sosial budaya di Indonesia. Sementara menurut teori sosio-linguistik menyebutkan bahwa relevansi antara materi bahasa asing dengan lingkungan sosial budaya setempat dinilai sangat menentukan di dalam memasyarakatkan bahasa dimaksud.

Seiring dengan beberapa problematika *nahwu*/bahasa Arab di atas, banyak di antara para ulama bahasa Arab yang merasa terpanggil untuk berupaya mencari solusi yang tepat. Salah satu di antaranya adalah Prof. DR. Syauqi Dhayf, MA. (1910 M-sekarang) yang sekarang menjabat sebagai Ketua Majma' Lugah di Mesir. Tokoh kelahiran Mesir dan alumni Universitas Kairo ini memperoleh inspirasi untuk memodernisasi materi *nahwu* dari pendahulunya Ibn Madha Al-Qurthubi (w. 592 H).

Latar belakang pemilihan pemikiran *nahwu* Syauqi Dhayf di antara pemikir modernis *nahwu* yang ada dalam penelitian ini adalah di samping karena keterbatasan referensi yang ada, juga Syauqi Dhayf dinilai sebagai sosok pembaru *nahwu* yang paling kontemporer dari sederetan nama-nama yang tercatat sebagai pembaharu materi *nahwu*. Dengan rentan waktu yang cukup lama tersebut, Syauqi Dhayf dianggap telah mampu memberikan inspirasi baginya untuk melakukan elaborasi secara intensif terhadap upaya-upaya pembaruan yang dilakukan oleh ulama-ulama sebelumnya, sehingga ia dapat menemukan kelebihan dan kekurangan masing-masing, yang pada gilirannya ia mampu menghasilkan pembaruan yang lebih selektif dan komprehensif.

Maka pokok permasalahan yang ingin di jawab dalam penelitian ini adalah: “Bagaimana formulasi materi *nahwu* yang ditawarkan Syauqi Dhayf dapat dijadikan sebagai alternatif bagi pemecahan masalah sulitnya belajar *nahwu* dan bahasa Arab bagi mayoritas siswa non-Arab termasuk di Indonesia, khususnya pada tingkat pemula?.”

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: *Pertama*, apa saja problematika materi *nahwu* dan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing –termasuk bagi warga Indonesia; *Kedua*, bagaimana latar belakang dan pemikiran Syauqi Dhayf dalam mereformulasi materi *nahwu*; dan *Ketiga*, sejauh mana tingkat kemungkinan paradigma *nahwu* Syauqi Dhayf tersebut dapat dijadikan sebagai alternatif pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab untuk non-Arab, seperti di Indonesia. Untuk menjawab permasalahan-permasalahan tersebut, tesis ini ditulis dengan melakukan penelitian kepustakaan.

Setelah melakukan penelitian, penulis menemukan sejumlah sintesis: *Pertama*, problematika umum pembelajaran bahasa Arab untuk non-Arab (di Indonesia) disebabkan oleh adanya perbedaan-perbedaan linguistik antara bahasa Arab dengan bahasa Indonesia, yang meliputi aspek-aspek: fonetik dan fonologi, sintaksis, morfologi,

dan sematis, di samping faktor non linguistik, seperti faktor psikologis, lingkungan sosial, variable-variabel pembelajaran lainnya yang kurang mendukung.

Kedua, problematika umum dalam materi *nahwu* itu sendiri disebabkan oleh karena *nahwu* dianggap sebagai representasi dari penguasaan terhadap bahasa Arab. Anggapan ini kemudian memunculkan rasionalisasi terhadap materi *nahwu*; seperti lahirnya teori *qiyās*, *tamârîn al-iftirâdhiyah*, *i'râb* yang filosofis dll. Materi yang dihasilkan itupun kemudian diajarkan secara teoritis terhadap siswa pada semua tingkatan, untuk pemula sekalipun. Maka yang yang mencul kemudian adalah *al-Nahw al-'Ilmi* dan bukan *al-Nahw al-Ta'limi*, yang mengajarkan “tentang bahasa Arab” dan bukan “bahasa Arab.”

Ketiga, untuk merubah tradisi itu, Prof. DR. Syauqi Dhaif, MA. (pakar bahasa dan sastra Arab alumnus universitas Kairo) mengusulkan beberapa pemikiran, yaitu: 1). Agar topik-topik pembahasan materi *nahwu* dapat ditinjau kembali; 2). Menghindasi analisis *i'râb: taqdîrî* dan *maḥallî*; 3). Meninggalkan analisis *i'râb* yang filosofis; 4). Meredefenisi beberapa pokok bahasan (bab-bab) *nahwu*; 5). Membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu; dan 6). Menambah beberapa *bab* yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa.”

Hasil dari upaya itu, Syauqi Dhaif kemudian mampu melahirkan formulasi “*nahwu modern*” yang sangat relevan untuk tingkat pemula. *Nahwu modern* yang dihasilkan dimaksud, sekalipun ditujukan untuk *native speaker* bahasa Arab, namun paradigma itu dinilai juga relevan untuk non Arab -seperti di Indonesia- pada tingkatan yang sama. Penilaian ini didasarkan kepada pertimbangan dari berbagai aspek: 1). Aspek hakekat, dan fungsi umum setiap bahasa; 2). Aspek prinsip-prinsip pembelajaran *qawaid*; metode dan tujuan umum pembelajaran bahasa Arab.

Namun demikian, bila ditinjau dari aspek lingkungan sosial budaya Indonesia, di samping keterbatasan waktu dan media yang ada, maka formulasi “*nahwu modern*” hasil ijtihad Syauqi Dhaif tersebut dinilai kurang tepat jika seutuhnya diaplikasikan secara langsung di Indonesia. Oleh karena itu, menurut penulis, upaya penyesuaian terhadap faktor-faktor eksternal di atas dengan “*nahwu modern*” hasil ijtihad Syauqi Dhaif tersebut tidak bisa diabaikan. Maka berdasarkan pertimbangan penulis terhadap faktor-faktor eksternal tersebut, penulis kemudian merumuskan materi *nahwu* bahasa Arab untuk pemula yang didasari oleh semangat efisiensi dan efektifitas materi *nahwu* yang ditawarkan Syauqi Dhaif, tanpa mengabaikan pertimbangan prinsip-prinsip pemilihan materi yang relevan untuk tingkat pemula di Indonesia.

Wallahu A'lam bi Al-Shawab.

DAFTAR ISI

PEDOMAN TRANSILITERASI	i
KATA PENGANTAR	iv
ABSTRAKS	Vi
DAFTAR ISI.....	viii
 BAB I PENDAHULUAN	 1
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Pokok Permasalahan	13
C. Tujuan dan Kegunaan Penelitian	14
D. Kajian-kajian Terdahulu	15
E. Pendekatan Dan Metode Penelitian	16
F. Sistematika Penulisan	20
 BAB II NAHWU DAN PROBLEMATIKA UMUM PEMBE- LAJARAN BAHASA ARAB BAGI NON-ARAB (DI INDONESIA)	 23
A. Eksisitensi <i>Nahwu</i> Dalam Kajian Bahasa Arab	23
B. Problematika Umum Materi <i>Nahwu</i>	26
1. Teori ‘ <i>âmil</i>	33
2. Teori ‘ <i>Illat Tsawâni</i> dan <i>Tsawâlits</i>	36
3. Teori <i>Qiyâs</i>	37
4. Teori <i>al-Tamârîn al-Muftaridhah</i>	39
C. Tingkat Pemula: Pengertian dan Batasannya.....	34
D. Kesulitan dan Problematika Umum Pembelajaran Bahasa Arab Bagi Non- Arab (Di Indonesia)	38
1. Faktor Linguistik	41
2. Faktor Non-Linguistik	66
 BAB III BIOGRAFI INTELEKTUAL DAN PEMIKIRAN SYAUQI DHAIF DALAM MEREFORMULASI MATERI NAHWU	 85
A. Biografi Intelektual Syauqî Dhayf.....	85
1. Kelahiran dan Pendidikan	85
2. Aktivitas dan Kegiatan Intelektual	88
3. Karya-Karya Syauqî Dhaif	92
B. Pemikiran Syauqî Dhayf Dalam Mereformasi Materi <i>Nahwu</i>	113
1. Reformulasi Topik-Topik Pembahasan Materi <i>Nahwu</i> ...	116
2. Menghapuskan Analisis Kata (<i>I’rab</i>) Yang Filosofis: Baik <i>Taqdîrî</i> Maupun <i>Mahallî</i>	137

	3. Reorientasi Analisis Kata Dalam Menunjang Kemampuan Berbicara	147
	4. Redefinisi Sebagian Topik-Topik Pembahasan Materi <i>Nahwu</i>	152
	5. Membuang Topik-topik tambahan Yang Bersifat <i>fur'iyah</i> Dari Materi Pelajaran <i>Nahwu</i>	154
	6. Penambahan Topik Pembahasan yang Dianggap Signifikan.....	157
BAB IV	TINJAUAN TERHADAP PARADIGMA <i>NAHWU</i> SYAUQI DHAYF UNTUK PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BAGI NON-ARAB	159
	A. Paradigma <i>Nahwu</i> Syauqi Dhayf Sebagai Alternatif Materi <i>Nahwu</i> Untuk Pemula dan Menengah Ditinjau dari Berbagai Aspek.....	159
	1. Aspek Hakikat dan Fungsi Bahasa	160
	2. Aspek Tujuan Pembelajaran Bahasa Arab.....	163
	3. Aspek Prinsip-Prinsip Pembelajaran <i>Nahwu</i> dan Bahasa Arab.....	166
	4. Aspek Metode Pembelajaran Bahasa.....	172
	B. Alternatif Formulasi Silabus Materi <i>Nahwu</i> Untuk Tingkat Pemula.....	174
BAB V	PENUTUP	208
	A. Kesimpulan	208
	B. Saran	212
	DAFTAR KEPUSTAKAAN	214
	RIWAYAT HIDUP PENULIS.....	218

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Tulisan ini difokuskan pada tema *nahwu* sebagai bagian dari beberapa aspek fundamental dalam kajian bahasa Arab.¹ Pembahasan utama yang ingin dikaji dari tema ini adalah upaya mencari paradigma baru *nahwu* sebagai alternatif format materi *nahwu* untuk tingkat pemula. Upaya ini diharapkan menjadi salah satu langkah konkret dalam usaha mencari solusi alternatif untuk mempermudah materi *nahwu* yang selama ini dianggap sulit oleh sebagian besar mereka yang ingin mempelajari bahasa tersebut. Kajian ini juga tentunya menjadi bagian dari upaya pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab bagi non-Arab, seperti halnya di Indonesia. Seiring dengan itu solusi alternatif yang ingin ditawarkan adalah pemikiran Syauqî Dhayf tentang formulasi materi *nahwu* sebagaimana yang tertuang dalam kitab-kitabnya, antara lain: Pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf

¹ Aspek-aspek fundamental dalam bahasa Arab: *Pertama*, aspek fonologis (علم الأصوات); yaitu kajian tentang bunyi-bunyi bahasa menurut fungsinya. *Kedua*, aspek morfologis (علم الصرف); adalah 1. Bidang linguistik yang mempelajari morfem dan kombinasi-kombinasinya. 2. Bagian dari struktur bahasa yang mencakup kata dan bagian-bagian kata, yaitu morfem. *Ketiga*, aspek sintaksis (علم النحو); yaitu pengaturan hubungan antara kata dengan kata, atau dengan satuan-satuan yang lebih besar dari itu dalam bahasa. Satuan terkecil dalam bidang ini adalah kata. *Keempat*, aspek leksikologis (علم المعجم); adalah cabang linguistik yang mempelajari leksikon atau dengan kata lain bidang bahasa yang mempelajari semua informasi tentang makna dan pemakaian kata dalam bahasa. *Kelima*, aspek semantis (علم الدلالة أو المعنى); yaitu sistem dan penyelidikan makna dan arti dalam suatu bahasa pada umumnya. *Keenam*, aspek stylistis (علم الأسلوب); adalah bagian dari kajian/penyelidikan bahasa yang dipakai dalam gaya bahasa. Yang terakhir ini sering juga diterjemahkan ke dalam bahasa Arab dengan علم البلاغة. Lebih lanjut, semua aspek fundamental tersebut ada yang membaginya kepada tiga bagian: 1). Aspek bunyi, mencakup pembahasan: fonetik dan fonologi; 2). Aspek struktural, mencakup pembahasan *nahwu* dan *sharf*; 3). Aspek makna, mencakup pembahasan leksikal, derivasi, semantik dan stylistik. Lihat: J.W.M. Verhar, *Pengantar Linguistik*, (Yogyakarta: UGM Press, 1989 M.), cet. ke-12, h. 9., Harimurti Kridalaksana, *Kamus Linguistik*, (Jakarta: Gramedia, 2001 M.), edisi ke-3, cet. ke-5. Dan bandingkan dengan: Chatibul Umam, “Aspek-aspek Fundamental dalam Bahasa Arab” dalam *Studia Islamika*, IAIN “Syarif Hidayatullah” (Jakarta, No. 3, Thn. II Januari 1977 M.), h. 30-47.

tertuang dalam karya-karyanya antara lain: 1). *Kitâb al-Radd ‘Ala al-Nuhât Li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, (ed.), Kairo: Dâr al-Ma’ârif, t.th. cet. ke-3; 2). *Tajdîd al-Nahwi*, Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1982 M.; 3). *Taisîr al-Nahwi al-Ta’lîmî Qadîman wa Hadîtsan Ma’a Nahji Tajdîdihî*, Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1983 M.; 4). *Taisîrât Lugawiyah*, Kairo: Dâr al-Ma’ârif. 1990 M.

Problematika pembelajaran bahasa Arab bagi non-Arab, secara umum dapat dikelompokkan kepada dua faktor: *pertama*, faktor linguistik, *kedua* faktor non linguistik. Faktor linguistik dapat dikelompokkan kepada empat aspek: *pertama*, aspek fonetik, *kedua*, aspek sintaksis, *ketiga*, aspek morfologis, dan *keempat*, aspek semantis. Sementara faktor non linguistik dapat dilihat dari segi lingkungan sosial, psikologis, serta dari segi variabel-variabel pembelajaran, mencakup: tujuan, guru, anak didik, media, metode, evaluasi, dan kurikulum. Semua itu sangat potensial dalam mempengaruhi kesuksesan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua atau bahasa asing.

Dari sekian banyak aspek tersebut di atas, fokus pembahasan yang akan diteliti pada tulisan ini adalah aspek sintaksis (علم النحو). Karena *nahwu* dianggap sangat menarik, sebab *nahwu* adalah bagian dari kajian bahasa Arab yang banyak mendapat perhatian dari peminat bahasa tersebut, namun keluhan sulitnya belajar *nahwu* sampai sekarang masih terdengar di mana-mana.

Keluhan sulitnya belajar *nahwu*, sebagaimana disebutkan di atas, adalah sebuah problema umum yang menimpa hampir setiap siswa, khususnya pada tingkat pemula. Keluhan ini tidak hanya terdengar dari mereka yang menjadikan

bahasa Arab sebagai bahasa asing –seperti di Indonesia, juga menimpa siswa-siswi bangsa Arab sebagai *native speaker*. Tidak sedikit waktu yang mereka butuhkan dan cukup banyak dana yang harus mereka keluarkan hanya untuk menamatkan sebuah atau beberapa kitab yang *nota bene* antara satu kitab dengan kitab lainnya kadang ditemukan banyak kesamaan.

Di Indonesia misalnya, faktor utama yang mempengaruhi munculnya problema ini adalah adanya *perbedaan* antara kedua bahasa pada semua aspek yang telah disebutkan sebelumnya. Pada bidang materi *nahwu* (gramatikal bahasa Arab), H. D. Hidayat misalnya, mengklasifikasikan faktor-faktor yang menimbulkan kesulitan dimaksud kepada empat kategori, yaitu:

Pertama, adanya *i'râb*; *Kedua*, banyak dipakai jumlah *fi'liyah* (yang hanya digunakan dalam bahasa Indonesia pada kalimat inversi); *Ketiga*, adanya persesuaian (مطابقة) antara bagian-bagian kalimat, seperti antara *mubtada'* dan *khavar*, antara *fi'il* dengan *fâ'il* dan *nâib fâ'il*, antara *na'at* dengan *man'ût*-nya dan sebagainya; *Keempat*, walaupun tidak sedikit kata Arab yang sudah menjadi milik bahasa Indonesia, tetapi struktur serta ucapannya banyak yang telah disesuaikan dengan struktur serta ucapan kata Indonesia, dan maknanya pun banyak yang telah mengalami pergeseran, seperti kata majelis, dewan, kuliah, insan, dll.²

Perbedaan-perbedaan tersebut ternyata menimbulkan kesulitan bagi pelajar di Indonesia, dan apabila tidak dicarikan solusi yang tepat, maka pelajaran bahasa Arab tetap di anggap sebagai “momok.” Seiring dengan itu, M. Fachrir Rahman mengklasifikasikan penyebab sulitnya belajar *nahwu* bagi siswa-siswa Indonesia kepada:

² H. D. Hidayat, “Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia Masalah dan Cara Mengatasinya”, *Makalah*, di sampaikan pada Seminar Pengembangan Pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia, (Jakarta, 1-3 September 1986 M.), h. 14-15. Selanjutnya disebut “*Pengajaran...*”. Bandingkan H. Ahmadisyah, “Peningkatan Pembelajaran Bahasa Arab di Fakultas Tarbiyah IAIN SUSQA (Suatu Analisa dan Solusinya)”, *AN-NIDA*, No. CXXIII Th.XXII (Juli 1998 M.), h. 37.

Pertama, terlalu banyak item (pokok bahasan) sehingga terkadang terjadi tumpang tindih. *Kedua*, banyak istilah yang dipakai untuk memberi konsep bagi satu kedudukan kata dalam satu kalimat, seperti: مفعول معه، مفعول به، مفعول مطلق dan مفعول لأجله. *Ketiga*, banyak idiom yang dirangkai dengan huruf *jarr*, dan hanya dapat dikenal lewat pembiasaan. *Keempat*, adanya pengecualian (pembatalan kaedah), sementara diketahui kaedah itu selalu konsisten, dan *Kelima*, adanya keketatan *i'râb* (jabatan kata).³

Dalam kajian yang lebih universal, Ibn Madhâ al-Qurthubî (513-592 H) menyebutkan, ada empat faktor penyebab sulitnya belajar *nahwu*: “*Pertama*, teori ‘âmil, *kedua*, teori ‘illat tsawâni dan tsawâlits, *ketiga*, teori qiyâs, dan *keempat*, teori al-tamârîn al-muftaridhah.”⁴

1. Teori ‘Âmil.

Menurut mayoritas ulama *nahwu*, bahwa “*i'râb rafa*” terjadi karena ‘âmil lafzhi atau ‘âmil ma’nawi, sementara *i'râb nashab, jarr, dan jâzam* terjadi karena ‘âmil lafzhi saja.”⁵ Sebagai contoh, pada kalimat “نَصَرَ حَامِدٌ” (sebagai فاعل) disebabkan oleh kata “نَصَرَ” (فعل), sementara manshub-nya “الضعيف” (sebagai مفعول به) disebabkan oleh kata “حَامِدٌ” dan “نَصَرَ” (fi’il dan fâ’il).

Sementara dalam kalimat “القرآن وحي من الله”, marfu’-nya “وحي” disebabkan oleh kata: “القرآن” yang berkedudukan sebagai “مبتدأ” (‘âmil lafzhi), sementara apa yang me-*rafa*’-kan “القرآن” (sebagai “مبتدأ”)?, jawabannya adalah “ابتداء” (‘âmil ma’nawi).

³ M. Fachrir Rahman, “Problematika Pembelajaran Bahasa Arab” *ULUMUNA*, edisi 3 – 4 – 5 – 6, 1998 M., STAIN Mataram NTB, h. 8-10.

⁴ Syauqî Dhayf (ed.), *Kitâb al-Radd ‘Ala al-Nuḥât li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, (Kairo: Dâr al-Ma’ârif, t.th.), cet. ke-3, h. 24 - 46. Selanjutnya disebut: “*Kitab...*”

⁵ *Ibid.*, h. 24

I'râb nashab dan *jarr* dapat dilihat dalam ungkapan “رَأَيْتُ الْأُسْتَاذَ فِي الْفَصْلِ” *Manshub*-nya “الْأُسْتَاذَ” (مفعول به) karena “dibentuk” oleh kata “رَأَيْتُ” (فاعل dan فعل). Sementara *majrur*-nya “الْفَصْلَ” dikarenakan oleh masuknya “فِي” (salah satu dari huruf-huruf *jarr*). Kata “رَأَيْتُ” dan “فِي” kedua-duanya adalah ‘*âmil lafzhi*’.

Menurut Ibn Madhâ, analisis seperti ini sangat membingungkan, karena setiap *syakal* (baris) kata dalam kalimat, menurutnya, bersifat arbitrer dan bergantung kepada kemauan orang yang mengucapkannya. Pendapat yang sama dikemukakan oleh Ibn Jiniy “bahwa ‘*âmil rafa*’, *nashab*, *jarr* dan *jâzm* terjadi oleh pembicara sendiri dan bukan karena ‘*âmil* yang ada pada kalimat yang bersangkutan”⁶ Oleh karena itu, salah satu tuntutan Ibn Madhâ dalam memperbaiki *nahwu* adalah membuang analisis *i'râb* tanpa teori ‘*âmil*’.

2. Teori ‘*Illat Tsawâni* dan *Tsawâlits*’.

Ibn Madhâ mencontohkan kalimat: “تَعْلَمَ زَيْدٌ”, kalau ditanya: kenapa “زَيْدٌ” di-*rafa*’-kan ?, jawabannya bisa bertingkat: karena “زَيْدٌ” adalah فاعل. Kenapa “فاعل” di-*rafa*’-kan ?, sebab فاعل jumlahnya sedikit dan setiap yang sedikit diberi *harakat* yang berat yaitu *dhamah* (ضمة). Sementara setiap yang banyak, seperti pada “مَفْعُولٌ بِهِ” dll., diberi *harakat fathah* agar ada keseimbangan. Menurut Ibn Madhâ, ‘*illat* kedua dan atau ketiga, seperti contoh di atas, sangat menguras pikiran dan sebenarnya tidak diperlukan untuk

⁶ Abu al-Fath Utsmân Ibn Jiniy, *al-Khashâish*, (Bairût: Dâr al-Kitâb al-‘Arabî, t.th.), jilid: I, h. 109 - 110

kefasihan berbicara. Sehingga cukup mengatakan “karena زَيْدٌ adalah فاعل dan setiap فاعل adalah marfu’.”⁷

3. Teori Qiyâs.

Ibn Madhâ mengilustrasikan, bahwa menurut ulama *nahwu* penyebab فاعل di i'râb karena dianalogikan (dikiaskan) kepada اسم. Oleh karena itu, اعراب bagi اسم adalah *ashal*, sementara bagi فاعل adalah *furu'*. Analogi ini paling tidak didukung oleh dua persamaan: *pertama*, keuniversalan zaman (للحال والاستقبال) فاعل dapat dibatasi dengan menambah kata س (*sin*) atau سوف (*saufa*) (menjadi khusus للاستقبال), sebagaimana keuniversalan اسم dapat dibatasi (di-*ma'rifah*-kan) dengan menambah “ال” (*alîf* dan *lâm*). *Kedua*, فاعل boleh dimasuki oleh *lâm al-ibtidâ'* sebagaimana halnya pada اسم. Praktek analogi seperti ini tidak diterima Ibn Madhâ, karena akhirnya akan banyak menimbulkan masalah. Oleh karena itu, lebih tepatnya kalau mengatakan bahwa فاعل di i'râb ketika tidak diiringi oleh نون النسوة dan نون التوكيد.⁸

4. Teori Tamârîn Iftirâdhiyah

Ibn Madhâ mencontohkan kata بيع bila ber-*wazan* فُعْلٌ, maka kata ini bisa di baca: بُوع dan asalnya adalah بُيع lalu huruf ي (*yâ*) diganti menjadi و (*waw*) karena huruf sebelumnya ber-*harakat* ضمة. Bisa juga dibaca بِيْع dan asalnya بُيْع, kemudian *harakat* ضمة pada ب (*ba*) diganti كسرة untuk

⁷ Syauqî Dhayf, “Kitab...”, *op.cit.*, h. 36.

⁸ *Ibid.*, h. 38-40.

menyesuaikan dengan huruf *ي* (*yâ*) yang ada di depannya. Lalu di mana di antara keduanya yang paling benar?.

Perbedaan pendapat ini ternyata banyak menyita “energi”, dan hampir tak akan pernah berakhir, sementara persoalan itu sendiri tidak banyak memberikan kontribusi terhadap kefasihan berbicara. Oleh karena itu, menurut Ibn Madhâ, “Tentu lebih baik kalau teori seperti ini dibuang dari materi *nahwu*.”⁹

Pemikiran Ibn Madhâ seperti tersebut di atas, ternyata mengilhami para pemikir *nahwu* sesudahnya, khususnya para ulama *nahwu* abad ke-20, dan salah satu di antaranya adalah Syauqî Dhayf. Menurut Syauqî Dhayf, mengutip Ibn Madhâ, “Bahwa materi *nahwu* yang ‘dihiasi’ teori-teori ‘*âmil*, ‘*illat* dan *al-tamârîn al-muftaridhah* menjadikan materi *nahwu* sulit dicerna oleh siswa. Oleh karena itu, upaya untuk melakukan pembaruan dan penyederhanaan materi *nahwu* sudah sangat diperlukan, dalam rangka membangun paradigma baru tentang *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari.”¹⁰

Di sisi lain, menurut Syauqî Dhayf, kondisi kreativitas ulama-ulama sesudah Sibaweh (murid-murid Sibaweh) sebagian besar hanya melakukan ringkasan (*mukhtashâr*), dan *syarah* terhadap *al-Kitâb*-nya, juga turut memperruncing problema ini. Karena di satu sisi, materi kitab-kitab *mukhtashâr* tersebut sangat tidak refresentatif dijadikan sebagai referensi untuk mendalami

⁹ *Ibid.*, h. 43-46.

¹⁰ Syauqî Dhayf, *Taisîr al-Nahwi al-Ta’lîmî Qadîman wa Ḥadîtsan Ma’a Nahji Tajdîdihî*, (Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1983 M.), cet. ke-2, h. 9-11. Selanjutnya disebut “*Taisîr*...”

nahwu, sementara di sisi lain, tidak jarang *syarah* yang diberikan justru menambah masalah-masalah cabang baru, dan bahkan menjadikan materi *nahwu* berbelit-belit sehingga sulit dipelajari.

Menurut Syauqî Dhayf, “Paradigma baru *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari dapat dilakukan dengan cara antara lain:

Pertama, mengupayakan untuk menyusun kembali (reformulasi) bab-bab *nahwu*; *Kedua*, membuang *i'râb: taqdîrî* dan *mahallî*; *Ketiga*, meninggalkan analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) tidak berfungsi terhadap ke-*shahîh*-an ucapan; *Keempat*, meredefenisi beberapa pokok bahasan (bab-bab) *nahwu*; *Kelima*, membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu; dan *Keenam*, menambah beberapa bab yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa.”¹¹

Penelitian terhadap pemikiran Syauqî Dhayf dalam upayanya membangun paradigma baru tentang *nahwu* dan kaitannya dengan upaya kita mencari solusi alternatif dalam mengatasi kesulitan siswa mempelajari materi *nahwu* serta sekaligus dalam rangka mengatasi peroblematika pembelajaran bahasa Arab di tanah air menjadi sangat penting, mengingat:

Pertama, keluhan sulitnya belajar *nahwu* dari para siswa Arab sebagai penutur asli (ناطقين بها), adalah faktor utama yang mendorong Syauqî Dhayf untuk berupaya melakukan pembaruan di bidang materi *nahwu*. Tentunya kesulitan ini akan lebih dirasakan oleh para siswa selain penutur bahasa Arab, termasuk siswa-siswi di Indonesia. Oleh karena itu, peninjauan kembali formulasi

¹¹ Syauqî Dhayf, *Tajdîd al-Nahwi*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1982), h. 4-7. Selanjutnya disebut “*Tajdîd...*”. Lihat juga: Syauqî Dhayf, “*Taisîr al-Nahwi*” di dalam: Al-Mamlakat al-‘Arabiyyat al-Su’ûdiyyah Wizârat al-Ta’lîm al-‘Aly, *Nadwat Manâhij al-Lugat al-‘Arabiyyah fî al-Ta’lîm mâ Qabla al-Jâmi’i*, (Riyâdh: Universitas Islam Imam Muhammad Ibn Sa’ûd Press, 1405 H.), h. 139-145, dan Syauqî Dhayf, *Muhâdharah Majma’iyyah*, (Kairo: Majma’ al-Lugat al-‘Arabiyyah, 1998 M/1418 H.), h. 45-72.

materi *nahwu* di Indonesia, khususnya pada tingkat ibtdaiyah dan menengah, adalah sebuah kebutuhan publik yang menjadi tanggung jawab para teoritisi dan praktisi pendidikan bahasa ini di tanah air.

Penentuan tingkat pemula dalam penelitian ini adalah dibatasi oleh prinsip skala prioritas dan profesionalisme dalam pembelajaran setiap bahasa, termasuk bahasa Arab, bahwa pada tingkat pemula, prioritas utama dalam pembelajaran bahasa adalah penguasaan mendengar dan berbicara di samping kemampuan membaca dan menulis dalam bentuk yang tidak filosofis. Oleh karena itu, paradigma *nahwu* non filosofis yang ditawarkan Syauqî Dhayf, dinilai sangat tepat untuk level dimaksud.

Kedua, nahwu adalah bagian dari aspek fundamental dalam kajian bahasa Arab, sementara bahasa Arab adalah salah satu dari bahasa asing bagi masyarakat Indonesia, maka orang Indonesia, sebagaimana bangsa-bangsa lain selain bangsa Arab (*‘Ajam*), tidak berhak menentukan kaedah bahasa tersebut secara sepihak. Sebab yang berwenang menentukan kebijakan tentang segala sesuatu yang berkaitan dengan sebuah bahasa adalah pemilik bahasa itu sendiri, sebagaimana orang Arab terhadap bahasanya. Namun demikian, upaya untuk mereformulasi, dan bukan merekonstruksi, tentunya menjadi hak semua pihak, termasuk masyarakat Indonesia.

Syauqî Dhayf adalah salah seorang dari sejumlah pemikir keturunan Arab-Mesir, lahir di Dumyâth (Damietta) –sebuah kota kecil di negara Egypt (Mesir)–

pada tahun 1910 M.¹² Ia terkenal dengan *concern*-nya terhadap pembaharuan materi *nahwu*.¹³ Sejak tahun 1947 M., sampai tahun 1981 M., secara berkala, ia telah melontarkan pemikiran-pemikirannya tentang paradigma baru *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari kepada lembaga-lembaga yang kompeten di bidang itu, yaitu, *Majma' al-Lugat al-'Arabiyah al-Malaky* dan *Lajnat al-Ushûl* di Mesir. Ini berarti, pemikiran Syauqî Dhayf selalu mendapat analisis dari sejumlah pakar *nahwu* Arab sebelum diterima dan disepakati sebagai sebuah paradigma baru tentang materi *nahwu*.

Ketiga, Syauqî Dhayf merupakan generasi terakhir dari sederetan nama-nama yang tercatat sebagai pembaharu materi *nahwu*. Dengan rentan waktu yang cukup lama tersebut, dianggap telah mampu memberikan inspirasi baginya untuk melakukan elaborasi secara intensif terhadap upaya-upaya pembaruan yang dilakukan oleh ulama-ulama sebelumnya, sehingga ia dapat menemukan kelebihan dan kekurangan masing-masing, yang pada gilirannya ia mampu menghasilkan pembaruan yang lebih selektif dan komprehensif.

Salah-satu indikasi dari pemikiran di atas terlihat dari realita historis, bahwa walaupun Syauqî Dhayf mengaku pemikiran yang ia tawarkan terinspirasi dari pemikiran “revolusioner” Ibn Madhâ sejak ± 8 abad yang lalu, tetapi Syauqî Dhaif tidak “seradikal” Ibn Madhâ yang menolak secara “keras” pemakaian teori

¹² Syauqî Dhayf, *Ma'iy*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1981), jilid. I, cet. ke-1, h. 13.

¹³ Di antara para pemikir lainnya tercatat nama-nama antara lain: *Pertama*, Ibrâhîm Musthâfa dengan bukunya *Ihyâ' al-Nahwi*, terbit tahun 1937 M. *Kedua*, Hasan Kâmil dengan karyanya: *al-'Arabiyah al-Mu'âshirah*. *Ketiga*, Departemen Pendidikan Mesir tahun 1938 M. *Keempat*, *Majma' al-Lugah*, tahun 1945 M. dan *kelima*, Syauqî Dhayf sejak tahun 1947 M.- Sekarang.

‘*âmil*. Syauqî Dhayf tetap menerima prinsip ‘*âmil* tetapi dalam bentuk yang terbatas. Terbukti Syauqî Dhayf menyediakan satu bab yang membahas segala sesuatu yang terkait dengan ‘*âmil* (Bab ‘*Amal al-Mashdar wa al-Mustaqqât Amal al-Fi’li*, h. 224-228) pada bagian “*takammulât*” dalam bukunya *Tajdîd al-Nahwu*.

Sementara pemilihan pemikiran Sauqi Dhaif dalam penelitian ini di antara para pembaru *nahwu* sebagaimana tersebut di atas, dilatarbelakangi oleh keterbatasan perbendaharaan data yang ada pada peneliti tentang pemikir-pemikir lainnya, seperti Rifâ’ah al-Thahthâwy, Ibrâhim Musthafâ, Hasân Kâmil, dll., dibanding dengan data tentang pemikiran Syauqî Dhayf.

Keempat, memperhatikan kitab-kitab yang sampai sekarang masih banyak dipakai di berbagai instansi pendidikan di tanah air; baik pada tingkat ibtidai maupun menengah, khususnya *al-ma’had al-salafiyah* (pondok pesantren tradisional) adalah seperti kitab *al-‘Awâmil al-Mi’ah*, oleh ‘Abd al-Qâhir bin ‘Abd al-Rahmân al-Jurjânî (w. 471 H), *al-Muqaddimah al-Jurûmiyah*, karya Abu ‘Abdullah bin Dâwûd al-Shanhaji bin Ajjrûm (w. 723 H), *al-Durrat al-Bâhiyah (al-Imrithi)*, karya Sharf bin Yahya al-Anshârî al-Imrithi, *al-Mutammimah*, karya Syamsuddin Muḥammad al-Ru’yani al-Hattabi, *Alfiyah ibn Malik*, yang dikomentari (*Syarh*) oleh Abdullâh bin Abd al-Rahmân al-‘Aqil, *al-‘Ashmâwi*, buah pena ‘Abdullâh bin al-‘Asymâwi, *Qathr al-Nidâ’ wa Ball al-Shadâ* dan *Qawâid al-I’râb*, keduanya karya Ibn Hisyâm (w. 761/ 1360 H),¹⁴ maka dapat

¹⁴ Affandi Mukhtar, dalam Sa’id Aqiel Siraj [*et. al.*], *Pesantren Masa Depan Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren*, (Jakarta: Pustaka al-Hidayah, 1999 M./1420 H.), cet. pertama, h. 241. Bandingkan dengan: “Al-Mamlakat al-‘Arabiyah al-Sa’ûdiyyah, *Buḥûts al-Nadwat Tathawwur Ta’lîm al-Lugat al-‘Arabiyah fî al-Jâmi’ât al-Indûnisiyah al-Wâqî’ wa al-Mustaqbal*, (Riyâdh: Idarât al-‘Ilm, 1996 M./ 1416 H.). h. 159-161.

diyakini bahwa semua kitab tersebut, menurut kategorisasi Syauqî Dhayf, masih “dihiasi” oleh teori-teori; ‘*âmil*, ‘*illat* dan *al-tamârîn al-muftaridhah*, sehingga – terlepas dari faktor-faktor lain- tidak bisa dibantah kalau materi *nahwu* terasa sulit bagi mayoritas siswa Ibtidaiyah dan menengah di Indonesia.

Oleh karena itu, penulis melihat sudah saatnya mengupayakan alternatif formulasi silabus dan materi *nahwu* khususnya pada tingkat pemula. Dalam hal ini, alternatif yang “dilirik” adalah pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf, yang ia klaim sebagai formulasi materi *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari, seperti yang tercermin di dalam bukunya “*Tajdîd al-Nahwi*”.

Seiring dengan itu, Rafi’i (Dosen UIN Syarif Hidayatullah Jakarta) menyebutkan, bahwa:

Untuk membantu meningkatkan studi *nahwu* di Indonesia, dipandang perlu dibentuk tim yang diberi tugas menyusun kitab pelajaran *nahwu* yang lebih mengarah kepada pembentukan keterampilan membaca, memahami serta menyusun kalimat dan tidak terjebak kepada analisis yang sulit-sulit, padahal tidak menunjang keterampilan tersebut. Rumusan yang telah di hasilkan oleh Syauqî Dhayf perlu dipertimbangkan dalam menyusun kitab tersebut dan disempurnakan dengan penelitian yang dilaksanakan untuk program penyusunan itu.¹⁵

Adapun alasan mempertimbangkan pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf dalam menyusun materi pelajaran *nahwu* di Indonesia dan bukan mengaplikasikan secara langsung pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf sebagaimana tertuang di dalam kitabnya *Tajdîd al-Nahwi*, adalah mengingat latar belakang penyusunan kitab tersebut didominasi oleh situasi dan kondisi sosial-budaya masyarakat bangsa Arab yang

¹⁵ Rafi’i, “Pemikiran Ibn Madhâ dan Upaya-Upaya Ulama Abad XX dalam Pembaruan *Nahwu*”, *Disertasi Doktor*, (Jakarta: Perpustakaan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, 2000 M.), h. 144.

dalam banyak hal berbeda dengan di Indonesia, terutama pemakaian bahasa. Oleh karena itu, pertimbangan aspek situasional, kondisional, sosial, dan budaya masyarakat Indonesia dalam penyusunan materi *nahwu* bagi komunitas bangsa ini sangat menentukan pencapaian keberhasilan upaya tersebut.

H. A. R. Partosentono pernah mensinyalir bahwa: Di negara ini meskipun telah diusahakan pembelajaran bahasa Arab, namun metode dan sistem tradisional yang masih banyak menimbulkan kesulitan belum banyak mendapatkan pemecahan. Buku-buku pelajaran bahasa Arab dari negara Arab yang dipakai sebagai bahan pelajaran untuk siswa di tingkat Ibtidaiyah masih banyak menimbulkan kesulitan-kesulitan, karena pelajaran bahasa Arab tidak situasional, tidak menggambarkan lingkungan alam dan sosial budaya para siswa, sehingga pelajaran kurang menarik dan kurang melekat dalam ingatan. Di lain pihak masih banyak ditemukan buku-buku yang dipergunakan bukan merupakan buku pelajaran bahasa Arab, tetapi buku yang mempelajari mengenai bahasa Arab; akibatnya bukan kemampuan bahasa yang diperoleh, melainkan ilmu pengetahuan tentang bahasa Arab yang didapat.¹⁶

Oleh karena itu, melihat gambaran permasalahan di atas, maka judul ini sesungguhnya sangat signifikan dijadikan sebagai penelitian tesis.

B. Pokok Permasalahan

Pokok permasalahan yang ingin dijawab dalam penelitian ini adalah “Bagaimana formulasi materi *nahwu* yang ditawarkan Syauqî Dhayf dapat dijadikan sebagai alternatif bagi pemecahan masalah sulitnya belajar *nahwu* dan bahasa Arab bagi mayoritas siswa di Indonesia, khususnya pada tingkat Ibtidaiyah dan menengah ?.”

Permasalahan pokok di atas dapat dirinci lebih jauh melalui pertanyaan-pertanyaan berikut:

¹⁶ H. A. R. Partosentono, “Sistem Pembelajaran Bahasa Arab Tradisional dan Tingkat Intensifikasinya Bagi Penguasaan Bahasa” *Studia Islamika*, IAIN Jakarta, IV, No. 9 (Oktober 1978 M.), h. 17. Bandingkan pula dengan H. D. Hidayat, “Pengajaran...”, *op.cit.*, h. 24.

1. Apa problematika pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing –termasuk bagi warga Indonesia ?.
2. Apa saja problematika materi *nahwu* ?.
3. Bagaimana pemikiran Syauqî Dhayf dalam mereformulasi materi *nahwu* ?.
4. Sejauh mana tingkat kemungkinan paradigma *nahwu* Syauqî Dhayf dapat dijadikan sebagai alternatif pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab untuk non-Arab, seperti di Indonesia?.

C. Tujuan dan Kegunaan Penelitian

1. Tujuan Penelitian

Tujuan yang ingin dicapai dari penelitian ini adalah untuk menemukan paradigma baru materi *nahwu* sebagai alternatif format materi *nahwu* untuk tingkat pemula, sekaligus dalam rangka mencari solusi alternatif bagi pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab bagi non-Arab, khususnya di Indonesia.

2. Kegunaan Penelitian

- a. Sebagai salah satu partisipasi penulis dalam upaya menemukan alternatif format materi *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari, khususnya untuk tingkat Ibtidaiyah dan menengah di Indonesia.
- b. Diharapkan menjadi bahan pertimbangan bagi banyak pihak, khususnya bagi para teoritisi dan praktisi bahasa Arab dalam menyusun materi pelajaran bahasa Arab untuk tingkat Ibtidaiyah dan menengah di Indonesia.

- c. Sebagai sumbangan pemikiran bagi pengembangan kajian dan pembelajaran bahasa Arab di Indonesia.

E. Kajian-Kajian Terdahulu

Reformulasi materi *nahwu* telah muncul sejak abad ke-6 H. yang dipelopori oleh Ibn Madhâ dengan kitabnya *al-Radd ‘Ala al-Nuhât*. Pemikiran ini kemudian “tenggelam” ditelan masa, dan baru menampakkan diri kembali sekitar akhir abad ke-13 H. atau awal abad 19 M. seiring dengan munculnya nama-nama tokoh dan instansi antara lain: Rifa’at al-Thahthâwy (1801-1873 M.) dengan karyanya: “*al-Tuhfat al-Maktabiyat fî Taqrîb al-Lugat al-‘Arabiyah*”, ‘Ali Jârim dan Musthafâ Amin, dengan karyanya: “*al-Nahw al-Wâdhih*”. Ibrâhîm Musthafâ dengan karyanya “*Ihyâ’ al-Nahwi* pada tahun 1937 M., Hasan Kamil dengan kitabnya “*al-‘Arabiyah al-Mu’âshirah*. Departemen Pendidikan dan Ilmu Pengetahuan di Mesir, melalui hasil keputusannya pada tahun 1938 M., *Majma’ al-Lughah*, melalui keputusan muktamarnya pada tahun 1945 M., di samping Syauqî Dhayf dengan karya-karyanya antara lain: *al-Radd ‘Alâ an-Nuhât li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, *Tajdîd al-Nahwi*, dan *Taisîr al-Nahwi al-Ta’lîmî Qadîman wa Hadîtsan ma’a Nahji Tajdîdihî*.

Di Indonesia, Rafi’i –dosen tetap pada Fakultas Adab IAIN Jakarta- telah melakukan penelitian tentang kaitan pembaruan Ibn Madhâ dengan sebagian para pembaru nahwu abad XX tersebut di atas dengan judul “*Pemikiran Ibn Madhâ dan Upaya-Upaya Ulama Abad XX Dalam Pembaharuan Nahwu*” (Disertasi Doktor) dan di dalamnya ada membicarakan pemikiran Syauqî Dhayf.

Sementara di Timur Tengah banyak tulisan para pakar yang berbicara tentang pemikiran Syauqî Dhayf tentang bahasa dan sastra Arab, di antaranya: Amin Abdullâh Sâlim, *Tajdîd al-Nahwi wa Nazhrat Sawâ'* (1986 M.); Thahâ Wâdi (*et. al.*) *Syauqî Dhayf: Sirat wa Tahîyyah* (1985 M.); 'Abd al-'Aziz Dasûqy, *Syauqî Dhayf: Râid al-Naqd wa al-Dirâsat al-Adabiyah* (1989 M.); Ahmad Yusuf 'Ali, *Qirâ'at Auliyat fî Kitâb Syauqî Dhayf* (1989 M.); Helmi Badr, *al-Ru'yat al-Syumûliat fî Târîkh al-Adab al-'Araby 'Inda Syauqî Dhayf* (1985 M.).

Seiring dengan itu, sejauh penelusuran penulis terhadap karya-karya lain yang menfokuskan pembahasan tentang pemikiran Syauqî Dhayf dalam mereformasi materi *nahwu* dan kaitannya dengan upaya menemukan solusi alternatif dalam mengatasi problematika pembelajaran bahasa Arab untuk tingkat pemula dan menengah bagi non-Arab khususnya, termasuk di Indonesia, sampai saat ini belum penulis temukan. Dengan demikian, penelitian ini masih eksklusif dan signifikan untuk dilakukan.

F. Pendekatan dan Metodologi Penelitian

Sesuai dengan fokus penelitian tesis ini adalah upaya mereformulasi materi *nahwu* untuk tingkat pemula dan menengah melalui pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf dalam upaya mencari solusi alternatif pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab, maka metode yang dipakai dalam penelitian ini adalah metode penelitian kualitatif dan bercorak kepustakaan (*Library Research*). Oleh Taylor, sebagaimana dikutip Lexy L. Moleong menuliskan, bahwa metode

kualitatif artinya adalah “penelitian yang menghasilkan data diskriptif berupa kata-kata tertulis atau tulisan.”¹⁷

Langkah-langkah yang akan dilakukan adalah sebagai berikut:

1. Pengumpulan Data

Oleh karena penelitian ini terfokus kepada upaya mereformasi materi nahwu dalam upaya menemukan solusi alternatif dalam mengatasi problematika pembelajaran bahasa Arab melalui analisis terhadap pemikiran Syauqî Dhayf, maka penulis mengumpulkan sejumlah sumber primer yang berkaitan dengan penelitian ini. Data-data primer yang dimaksud dalam penelitian ini adalah buku-buku karya Syauqî Dhayf sendiri, antara lain: *Tajdîd al-Nahwi*, (Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1982 M.), *Taisîr al-Nahwi al-Ta’lîmî Qadîman wa Ḥaditsan Ma’a Nahji Tajdîdihî*, (Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1983 M.), cet. ke-2, dan Syauqî Dhayf, (ed.), *Kitâb al-Radd ‘Ala al-Nuhât Li Ibn Madhâ*, Kairo: Dâr al-Ma’ârif, t.th. cet. ke-3. di samping kitab-kitab yang berbicara tentang problematika pembelajaran bahasa Arab, di antaranya: ‘Ali al-Hadîdî, *Musykilat Ta’lîm al-Lugat al-‘Arabiyah li Gair al-‘Arab*, (Kairo: Dâr al-Kâtib al-‘Araby, li al-Thibâ’ah wa al-Nasyr, t.th.), Depag. RI., “*Pedoman Inti Pengajaran Bahasa Arab pada Perguruan Tinggi Islam/IAIN*, (Jakarta: Depag. RI., 1975 M.). Sementara itu, penulis menggunakan kitab-kitab atau tulisan-tulisan lain yang berkaitan dengan masalah-masalah nahwu, problematika dan metode pembelajaran bahasa sebagai sumber skunder.

¹⁷ Lexy L. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, (Bandung: Rosda Karya, 1997 M.), cet. ke-8, h. 6.

Terkait dengan upaya melihat sejauh mana paradigma *nahwu* Syauqî Dhayf tersebut dapat dijadikan sebagai solusi alternatif bagi pemecahan problematika pembelajaran BA pada tingkat pemula dan menengah khususnya untuk non-Arab, termasuk Indonesia, maka penulis menggunakan buku-buku atau tulisan-tulisan lainnya yang berbicara tentang pembelajaran bahasa secara umum dan pembelajaran bahasa Arab secara khusus, di antaranya: Hasan Sahâtah, *Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyah Bain al-Nazhriyat wa al-Tathbiq*, (Mesir: Dâr al-Mishriyah al-Libnâniyah, 1992 M.), cet. I. “*Buhûts al-Nadwat Tathawwur Ta'lim al-Lugat al-Arabiyah fî al-Jâmi'ât al-Indûnisiyah al-Wâqi' wa al-Mustaqbal*”, (Riyâdh: Idarât al-Ilm, 1996 M.) hasil seminar “Prospek Pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia” yang dilaksanakan Lembaga Pendidikan Islam dan Arab (LPIA) di Jakarta, dan Muljanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing: Sebuah Tinjauan dari Segi Metodologi*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M.), cet. II, serta tulisan-tulisan lain yang berkaitan dengan pembahasan ini sebagai data sekunder.

2. Rencana Analisis

Untuk menganalisis data yang terkumpul, penulis menggunakan: *Pertama*, metode analisis diskriptif atau menggambarkan apa adanya khususnya tentang beberapa pendapat yang dikutip dalam penelitian ini, seperti beberapa pendapat tentang problematika *nahwu* dan pembelajaran bahasa Arab, di samping biografi dan pemikiran Syauqî Dhayf tentang *nahwu* yang sederhana dan relevan untuk pemula. *Kedua*, metode komparatif, dalam

banyak hal penulis tidak hanya mengungkapkan satu pendapat dalam menjelaskan sebuah atau beberapa masalah, tetapi juga mengutip beberapa pendapat lain yang kadang tidak hanya bersifat pro bahkan dinilai kontradiktif antara yang satu dengan yang lain. *Ketiga*, metode analisis. Berdasarkan metode komparatif di atas, maka penulis menganalisis; apa dan mengapa dengan pendapat-pendapat tersebut dan pada akhirnya penulis menggunakan metode *keempat*, yaitu metode sintesis. Yaitu dari sekian banyak data yang diperoleh, penulis akhirnya menemukan satu atau beberapa kesimpulan yang berkaitan dengan persoalan yang dikaji.

Dalam merumuskan kesimpulan, penulis menggunakan dua metode; *pertama*, ada sintesis yang diperoleh melalui metode deduktif, (penarikan kesimpulan dari hal-hal yang bersifat umum menjadi khusus), *kedua*, juga tidak jarang sistesis yang diperoleh dilakukan dengan metode induktif, (penarikan kesimpulan dari hal-hal yang bersifat khusus menjadi umum).

3. Teknik Penulisan

Agar tidak terjadi kesimpangsiuran dalam penulisan serta dalam memahami tulisan ini, sistem penulisan yang dipakai berpedoman kepada “*Pedoman Penulisan Skripsi, Tesis dan Disertasi IAIN Jakarta*”: IAIN Jakarta Press & Penerbit PT. Logos, 2000 M., cet. I, kecuali dalam hal:

a. Pengutipan dan Penulisan Alquran dalam Daftar Kepustakaan.

Setiap terjemahan ayat Alquran yang dikutip dalam tesis ini merujuk kepada Departemen Agama RI., *Alquran dan Terjemahnya*,

Semarang: Toha Putra, 1992, cet. I. Seiring dengan itu: *Pertama*, setiap kutipan terjemahan, penulis tidak menggunakan catatan kaki, karena yang dimaksud adalah “Alquran dan Terjemahnya Departemen Agama RI.” *Kedua*, sebagai salah satu bentuk penghormatan terhadap Alquran al-Karim, pada daftar kepustakaan ia diletakkan pada urutan yang paling atas atau tidak ditempatkan sesuai dengan urutan abjad.

b. Transliterasi

Transliterasi yang dipakai dalam penulisan ini tidak sepenuhnya berpedoman kepada *Pedoman Transliterasi Arab Latin Keputusan Bersama Menteri Agama dan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI*, sebagaimana yang dianjurkan dalam “*Pedoman Penulisan Skripsi, Tesis dan Disertasi IAIN Jakarta*”: IAIN Jakarta Press & PT. Logos Wacana Ilmu, 2000 M., cet. I. Untuk lebih jelasnya pedoman transliterasi yang dipakai dalam penulisan ini dapat dilihat pada lembaran Pedoman Transliterasi yang disebutkan pada halaman depan tesis ini.

G. Sistematika Penulisan

Tesis ini ditulis dengan sistematika sebagai berikut:

Bab I: bab pendahuluan, memuat: Latar Belakang Masalah, Pokok Permasalahan, Tujuan dan Kegunaan Penelitian, Kajian-kajian Terdahulu, Pendekatan dan Metode Penelitian, serta Sistematika Penulisan.

Bab II: memuat uraian tentang problematika *nahwu* dan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing di Indonesia. Uraian sub-babnya adalah sebagai

berikut: eksistensi *nahwu* dalam kajian bahasa Arab, *nahwu* dan problematikanya, pengertian dan batasan tingkat pemula dan hubungannya dengan tingkat menengah, serta problema umum pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing di Indonesia, baik dari aspek linguistik maupun non linguistik.

Bab III: memuat diskripsi tentang biografi intelektual dan analisis terhadap pemikiran Syauqî Dhayf tentang *nahwu* yang sederhana dan relevan untuk pemula. Bab ini memuat sub-sub bab pembahasan, yaitu: kelahiran dan pendidikan, aktivitas dan karya-karya Syauqî Dhayf. Yang kalah pentingnya adalah diskriptif-analisis terhadap pemikiran Syauqî Dhayf dalam mereformulasi topik-topik materi *nahwu*, efisiensi analisis *i'râb* dan *shighat*, redefinisi sebagian topik-topik pembahasan materi *nahwu*, dan menambah topik-topik bahasan yang dianggap perlu.

Bab IV: bab analisis. Bab ini memaparkan tinjauan terhadap paradigma *nahwu* Syauqî Dhayf sebagai solusi alternatif dalam memecahkan problematika pembelajaran bahasa Arab. Aspek-aspek yang ditinjau adalah; dari aspek hakekat dan fungsi bahasa Arab, segi tujuan pembelajaran bahasa Arab, segi prinsip-prinsip pembelajaran *nahwu* dan bahasa Arab dan segi metode pembelajaran bahasa Arab. Bab ini diakhiri dengan tawaran alternatif formulasi silabus materi *nahwu* dalam pelajaran bahasa Arab.

Bab V sebagai bab penutup. Bab ini memuat secara jelas kesimpulan apa yang dapat diambil dari pemaparan sebelumnya, dituangkan dalam bentuk rekomendasi yang mungkin bisa dipertimbangkan dalam mengupayakan

suksesnya pembelajaran bahasa Arab di Indonesia. Seiring dengan itu, penulis yakin bahwa tulisan ini masih jauh dari kesempurnaan, maka tulisan ini ditutup dengan saran dan harapan-harapan kepada pembaca agar dapat memberikan kritik dan saran yang konstruktif untuk kesempurnaan penelitian ini dimasa mendatang.

BAB II

NAHWU DAN PROBLEMATIKA UMUM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BAGI NON ARAB (DI INDONESIA)

A. Eksistensi *Nahwu* Dalam Kajian Bahasa Arab

Sebelum menjelaskan lebih jauh eksistensi *nahwu* dalam kajian bahasa Arab, terlebih dahulu dijelaskan apa itu *nahwu* ?. Hampir semua pakar *nahwu* berbicara untuk menjawab pertanyaan di atas. Ibn Jiniy (w. 302 H.) -misalnya, mengungkapkan *nahwu* adalah:

انتخاب سَمَتِ كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقيق،
والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية
بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم.¹

Definisi ini mencerminkan aspek struktural dalam BA, itulah yang disebut dengan *nahwu*. Aspek ini berfungsi sebagai pedoman bagi mereka yang bukan bangsa Arab –khususnya- dalam menggunakan bahasa Arab, sehingga tidak terjadi kesalahan dalam penggunaannya.

Alur pikiran di atas, juga diwarisi oleh Ahmad al-Hâsyîmî, ia mengatakan, bahwa secara etimologi *nahwu* berarti: “Maksud, arah, dan ukuran.” Secara terminologi *nahwu* adalah aturan (dasar hukum) yang digunakan untuk memberi baris (*syakal*) akhir kata sesuai dengan jabatannya masing-masing dalam *kalimah* agar terhindar dari kesalahan dan kekeliruan, baik pada bacaan dan pemahaman.”²

¹ Abu al-Fath Utsmân Ibn Jiniy, *al-Khashâish*, (Bairût: Dâr al-Kitâb al-‘Araby, t.th.), jilid: I, h. 34. Bandingkan juga dengan Mahmûd Fahmî Hijâzi, *‘Ilm al-Lugat al-‘Arabiyah*, (Kuwait: Wikâlat al-Mathbû’ât, 1973 M.), h. 60-61.

² Al-Sayyid Ahmad al-Hâsyîmî, *al-Qawâ’id al-Asâsiyat li al-Lugat al-‘Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-‘Ilmiyah, t.th.), h. 6-7. Bandingkan dengan Harimurti Kridalaksana, *Kamus Linguistik*, (Jakarta: Gramedia, 2001 M.), edisi ke-3, cet. ke-5, h. 144

Seiring dengan itu, Al-Jurjâni merangkum beberapa definisi yang ada tentang *nahwu* sebagai berikut: “1). *Nahwu* adalah ilmu yang mengandung sejumlah kaedah yang dapat digunakan untuk mengetahui posisi susunan kata BA dalam kalimat seperti *i’râb*, *binâ* dsb., atau 2). Ilmu yang mengandung sejumlah ketentuan untuk mendeteksi benar-tidaknya sebuah kalimat”.³

Memperhatikan beberapa definisi di atas, diketahui bahwa *substansi nahwu* adalah *ketentuan-ketentuan* dalam berbahasa. Maka *eksistensinya* dalam bahasa Arab merupakan *alat pengontrol untuk menghindari terjadi kesalahan dengar, ucap, baca dan tulis* dalam berbahasa Arab. Terjadinya kesalahan ucap tidak hanya berekses terhadap kesulitan *mukhâtab* (*audience/orang kedua*) dalam memahami pesan, tetapi juga bisa merubah makna pesan dari yang dimaksud oleh penyampai pesan. Sebagai contoh kalimat: “كُتِبَتِ الرِّسَالَةُ مَنْظَمَةً”, dalam bahasa Indonesia diterjemahkan dengan “Saya menulis surat secara sistematis.” Pesan ini bisa berubah jika kalimat di atas di baca dengan “كُتِبَتِ الرِّسَالَةُ مَنْظَمَةً” maknanya: “Si Al-Risâlah (nama orang) menulis secara sistematis.” Perubahan makna pesan itu terjadi seiring dengan perubahan *ḥarakah* masing-masing kata dalam *kalimat*.

Signifikannya *nahwu* dalam bahasa Arab, Abbâs Ḥasan berkata:

³ Al-Syarîf ‘Ali bin Muḥammad al-Jurjâni, *Kitâb al-Ta’rîfât*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-‘Ilmiyah, 1988 M./1408 H.), cet. II, h. 240. Lihat juga: ‘Azizah Fawwâl Babâty, *Al-Mu’jam al-Mufashshal fî al-Nahwi al-‘Araby*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-‘Ilmiyah, 1992 M./1413 H.), cet. I, jilid: II, h. 1096, Fuâd Nu’mah, *Qawâ’id al-Lugat al-‘Arabiyyah*, (Bairût: Dâr al-Tsaqâfah al-Islâmiyyah, t.th.), h. 17. Maḥmûd Aḥmad al-Sayyid, *Tathwîr Manâhij Ta’lîm al-Qawâ’id al-Nahwiyyah*, “*Nadwah: Manâhij al-Lugat al-‘Arabiyyat fî al-Ta’lîm mâ Qabl al-Jâmi’*”, (Al-Mamlakat al-‘Arabiyyah al-Sa’ûdiyyat Wizârah al-Ta’lîm al-‘Âly Jâmi’ah Imâm Muḥammad bin Sa’ûd al-Islâmy Markaz al-Buhûts, 1405 H.), h. 139.

إن منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، هو أصلها الذي تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسائلها، وفروع تشريعها، فلن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، أو يستغنى عن معونته، أو يسترشد بغير نوره وهداه.⁴

Di sisi lain, walaupun *nahwu* dianggap sebagai cabang ilmu BA yang terpenting -karena ia memiliki fungsi yang sangat besar untuk menghindari kesalahan baik pada ucapan maupun pada tulisan- akan tetapi, bukan berarti menguasai *nahwu* telah merepresentasikan penguasaan terhadap BA. Karena *nahwu* di samping bukan sebagai tujuan belajar bahasa, tetapi sebagai *alat*, *nahwu* juga hanya merupakan bagian dari cabang-cabang ilmu yang terdapat dalam BA.⁵

Eksisitensi *nahwu* sebagai alat pengontrol untuk menghindari terjadinya kesalahan dalam berbahasa Arab dapat juga dipahami melalui statemen yang diungkapkan Hasan Syahâtah sebagai berikut:

ليس القواعد غاية تقصد لذاتها، ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان، ولذلك ينبغي ألا ندرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية.⁶

⁴ Abbâs Hasan, *Al-Lugat Wa al-Nahw*, (Mesir: Dâr Al-Ma'ârif, t.th), h. 66

⁵ Musthafâ Al-Ghulâyaini menjelaskan, bahwa ilmu-ilmu bahasa Arab tidak kurang dari 12 cabang: 1). *Sharf*; 2). *Nahwu*; 3). *Rasm* (kaligrafi); 4). *Ma'âni*; 5). *Bayân*; 6) *Badi'* (ketiga cabang ini terkumpul dalam pembahasan 'Ilmu Balagh); 7). *'Arûdh*; 8). *Qawâfi*; 9). *Insyâ'*; 10). *Khithâbah*; 11). *Târikh al-Adab*; 12). *Qardh al-Syi'ri*". Lihat: Mushthafâ al-Ghulâyaini, *Jâmi' al-Durûs al-'Arabiyah*, (Bairût: al-Maktabah al-'Ashriyah, 1987 M./1408 H.), cet. ke-21, jilid. I, h. 8. Di sisi lain, Jûdat Al-Rikâbi membatasi cabang-cabang ilmu bahasa Arab kepada: 1. *Qirâ'ah*; 2. *al-Ta'bîr*; 3. *Nahw*; 4. *Adab/Sastra*; 5. *Nushûsh*; 6. *Balâghah*, 7. *Naqd Adab/Kritik Sastra*; 8. *Mawâzin al-Syi'r*; 9. *Imlâ'*; dan 10. *Khath* (Kaligrafi). Lihat: Jûdat Al-Rikâbi, *Thurq Tadrîs al-Lugat al-'Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Fikr al-Ma'âshir, 1996 M.), cet. I, h. 24. Dari kedua kutipan di atas ditemukan adanya sedikit perbedaan antara Al-Ghulayaini dengan Al-Rikâbi. Hal ini bisa dipahami bahwa apa yang dikemukakan oleh Al-Rikâbi tidak terlepas dari apa yang diklaimnya sebagai cabang-cabang ilmu bahasa Arab "khusus untuk pemula dan menengah". Sementara Al-Ghulâyaini menjelaskan lebih universal dan tidak terikat dengan tingkatan-tingkatan pendidikan seperti tersebut di atas.

⁶ Hasan Syahâtah, *Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyat Bain al-Nazhriyat wa al-Tathbiq*, (Kairo: Dâr al-Mishriyah al-Banâniyah, 1992 M./1412 H.), cet. I, h. 201.

Senada dengan statemen di atas, Abd. Al-‘Alîm Ibrâhîm juga berpendapat: القواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وليست غاية مقصودة لذاتها، وقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتموا بجمع شواردها، والإلمام بتفاصيلها، والإثقال بهذا كله على التلاميذ، ظنا منهم أن في ذلك تمكينا للتلاميذ من لغتهم، وإقدارا لهم على إجابة التعبير والبيان⁷

Munculnya anggapan pada sebagian teoritisi dan praktisi bahasa, bahwa BA adalah *nahwu* atau menguasai *nahwu* berarti telah menguasai BA, diasumsikan sebagai awal munculnya aliran struktural dalam pendekatan pembelajaran bahasa, termasuk bahasa Arab. Berdasarkan pendekatan ini lahirlah *gramatical method* yang lebih mengutamakan penguasaan gramatika daripada penguasaan mendengar dan berucap.

Demikian halnya dalam sejarah perkembangan *nahwu*, konsentrasi para ulama terhadap *nahwu* dinilai sangat terfokus, khususnya pada periode perkembangan dan keemasannya. Pada periode ini muncul analisis kata dan kalimat (*i'râb*) yang bersifat filosofis dari ulama *nahwu* Basrah yang satu abad kemudian disusul oleh lahirnya ulama *nahwu* dari Kufah. Kedua kelompok ulama ini kemudian menjadi cikal-bakal lahirnya aliran/mazhab di bidang ilmu *nahwu*, karena dalam banyak hal kedua kubu tersebut banyak berbeda pendapat.

B. Problematika Umum Materi *Nahwu*

Mengapa mayoritas siswa yang belajar *nahwu* merasa kesulitan menguasai materi tersebut ?. Itulah pertanyaan yang ingin dijawab dalam sub bab ini. Secara

⁷ Abd. Al-‘Alîm Ibrâhîm, *al-Muwajjih al-Fannîy Li Mudarris al-Lugat al-‘Arabiyyah*, (Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1968 M./ 1387 H.), cet. ke-4, h. 203.

umum, banyak faktor yang “membidani” lahirnya problematika dimaksud, antara lain; metode yang kurang tepat, guru yang kurang profesional, atau karena materi itu sendiri yang memang sulit. Dari sekian asumsi tersebut, yang ingin dielaborasi pada sub bab ini adalah materi *nahwu* itu sendiri.

Menurut Ibn Madhâ al-Qurthubî (w. 592 H.), ada empat faktor penyebab sulitnya belajar *nahwu*: “Pertama, teori ‘*âmil*. Kedua, teori ‘*illat tsawâni* dan *tsawâlits*: Ketiga, teori *qiyâs*, dan Keempat, teori *al-tamârîn al-muftaridhah*.”⁸

1. Teori ‘*Âmil*.

Secara sederhana dapat didefinisikan, bahwa “ ‘*âmil*” adalah “sesuatu yang mempengaruhi *syakal* kata yang sesudahnya menjadi *rafa*’, *nashab*, *jarr* atau *jazam*. “Sesuatu yang mempengaruhi” dimaksud, dapat berupa *fî’il*, *adwât al-nâshib*, *jâzim* atau *jarr*. Senada dengan definisi ini, Muḥammad al-Tunjy dan Râjî al-Asmar mengemukakan, “ ‘*âmil*” adalah:

هو الذي يؤثر في ما بعده في الرفع أو النصب أو الجر أو الجزم كالفعل، وأدوات النصب والجزم والجر⁹

Secara khusus, ‘*âmil* dibagi kepada dua: 1). *Lafzhî*, yaitu ‘*âmil* yang berbentuk dan dilafalkan dalam kalimat; 2). *Ma’nawî*, yaitu ‘*âmil* yang tidak terlihat secara jelas dan tidak terucapkan dalam struktur kata atau kalimat.”¹⁰

⁸ Syauqî Dhayf (ed.), *Kitâb al-Radd ‘Ala al-Nuḥât li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, (Kairo: Dâr al-Ma’ârif, t.th.), cet. ke-3, h. 24 - 46. Selanjutnya disebut “*Kitâb...*”

⁹ Muḥammad al-Tunjy dan Râjî al-Asmar, *al-Mu’jam al-Mufashshal fî ‘Ulûm al-Lughah (al-Lisaniyât)*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-‘Ilmiyah, 1993 M./1414 H.), cet. I, jilid. I, h. 399.

¹⁰ Muḥammad al-Tunjy dan Râjî al-Asmar menyebutkan beberapa macam ‘*âmil*, yaitu: 1). ‘*Âmil al-Ashly*; 2). ‘*Âmil al-Zâid*; 3). ‘*Âmil al-Sima’iy*; 4). ‘*Âmil al-Syabîh bi al-Zâid*; 5). ‘*Âmil al-*

Menurut mayoritas ulama *nahwu*, bahwa *i'râb râfa'* terjadi karena '*âmil lafzhi* atau '*âmil ma'nawi*, sementara *i'râb nâshib, jârr*, dan *jâzim* terjadi karena '*âmil lafzhi* saja.¹¹ Contoh, kalimat “كُتِبَ خَالِدُ الرَّسَالَةِ”, *marfû'*-nya “خالد” (فاعل) disebabkan adanya kata “كُتِبَ” (فعل), sementara *manshûb*-nya “الرَّسَالَةِ” (sebagai مفعول به) dikarenakan oleh lafal خالد dan كُتِبَ (*fi'il* dan *fâ'il*).

I'râb nâshib dan *jârr* dapat dilihat dalam ungkapan “أُرْسِلْتُ الرَّسَالَةَ إِلَى” *Arslatunna* karena dibentuk oleh kata “أُرْسِلْتُ” (مفعول به) “الرَّسَالَةَ” (*manshûb*-nya “المدرسة”). *Manshûb*-nya “الرَّسَالَةَ” dikarenakan oleh masuknya (فاعل dan فعل). Sementara *majrûr*-nya “المدرسة” dikarenakan oleh masuknya “إِلَى” (salah satu dari huruf-huruf *jârr*). Kata “أُرْسِلْتُ” dan “إِلَى” kedua-duanya disebut sebagai '*âmil lafzhi*.

Dalam ungkapan lain: “الْقُرْآنُ دَسْتُورٌ لِّلْمُسْلِمِينَ”, *marfû'*-nya “دستور” disebabkan oleh kata: “الْقُرْآنُ” yang berkedudukan sebagai “مبتدأ” ('*âmil lafzhi*), sementara apa yang me-*rafa'*-kan “الْقُرْآنُ” (sebagai “مبتدأ”)?, oleh mayoritas ulama Bashrah menjawab, di-*rafa'*-kan oleh “ابتداء” ('*âmil ma'nawî*) yang berlokasi sebelum kata “الْقُرْآنُ”

Menurut Ibn Madhâ, praktek analisis seperti ini sangat membingungkan siswa, karena setiap *syakal* kata dalam kalimat, menurutnya, bersifat arbitrer dan bergantung kepada kemauan orang yang mengucapkannya. Pendapat yang sama dikemukakan Ibn Jiniy “bahwa '*âmil râfa'*, *nâshib*, *jârr* dan

Dha'if; 6). '*Âmil al-Falsafiy*; 7). '*Âmil al-Qiyâsy*; 8). '*Âmil al-Lughawiy* di samping juga '*Âmil al-Lafzhi* dan '*Âmil Ma'nawiy*. Untuk lebih jelasnya lihat: *Ibid.*, h. 399-400

¹¹ *Ibid.*, h. 24

jâzim terjadi oleh pembicara sendiri dan bukan karena ‘*âmil* yang ada pada kalimat yang bersangkutan”¹² Maka, salah satu tuntutan Ibn Madhâ dalam memperbarui materi *nahwu* adalah membuang analisis *i’râb* tanpa teori ‘*âmil*.

Menurut penulis, apa yang diungkapkan oleh Ibn Madha di atas sesungguhnya tidak seluruhnya benar, sebab tidak ada satu bahasa pun yang tidak memiliki kaedah struktur kata. Sementara itu *i’râb* –seperti tersebut di atas- merupakan ciri khas struktur kalimat bahasa Arab yang sebagian besar di antaranya disusun berdasarkan Alquran dan Sunnah. Namun demikian, dalam upaya mengefesienkan pembelajaran *nahwu* -untuk pemula dan menengah khususnya- praktek *i’râb* yang terkesan filosofis hendaknya ditinggalkan. Praktek *i’râb* yang terkesan filosofis dimaksud adalah menganalisis kata sampai hal-hal yang kecil sekalipun. Seperti “القرآن” *mubtada* di-*rafa*’-kan dengan *ibtidâ’* tanda *rafa*’-nya adalah *dhammah* karena bentuknya *mufrad* dan setiap yang *mufrad* tanda *rafa*’-nya adalah *dhammah*.

Maka untuk menciptakan materi *nahwu* yang sederhana hendaknya cukup menyebutkan hal-hal yang penting saja, seperti “القرآن” jabatannya *mubtadâ’* tanpa harus menyebutkan hal-hal kecil seperti disebutkan di atas.

2. Teori ‘*Illat Tsawâni* dan *Tsawâlits*.

Sebelum dijelaskan problematika apa di balik teori ini, terlebih dahulu dijelaskan apa yang dimaksud dengan ‘*Illat*. Yaitu:

"الحكم الذى يعطى عن الكلمة فى بنائها وإعرابها"^{١٣}

¹² Abu al-Fath Utsmân Ibn Jinîy, *op.cit.*, h. 109 - 110

Atau dengan kata lain, *'illat* adalah alasan-alasan yang diberikan dalam menganalisis kalimat dalam strukturnya. Seperti: “الطلاب يكتبون”, kalau ditanya kenapa ada *nûn* pada akhir *fi'il mudhâri'* (يكتبون)?, jawabannya, karena ia di-*rafa'*-kan dengan “*tsubût nûn*” seiring dengan tidak adanya ‘*amil nâshib* dan ‘*amil jâzim*. Jawaban tersebut belum cukup, ditambah dengan alasan “karena ia termasuk الأفعال الخمسة” dst. Contoh lain: كتب المدرسُ, kalau ditanya, kenapa “المدرس” di-*rafa'*-kan?, jawabannya bisa bertingkat, yaitu: karena “المدرس” jabatannya sebagai فاعل, kemudian kenapa “فاعل” di-*rafa'*-kan?, sebab فاعل jumlahnya sedikit dan setiap yang sedikit diberi *ḥarakah* yang berat yaitu *dhammah*. Sementara setiap yang banyak, seperti “مفعول به”, diberi *ḥarakah fathah* agar ada keseimbangan, dst. Menurut Ibn Madhâ, *'illat* kedua dan atau ketiga, seperti contoh di atas, sangat menguras pikiran dan sebenarnya tidak diperlukan untuk kefasihan berbicara.¹⁴

Atas dasar pertimbangan efektifitas dan prioritas, setiap siswa pemula atau menengah yang sepantasnya mereka diajarkan kemampuan mendengar, memahami dan berucap serta menulis dan membaca dalam bentuk yang sederhana, paradigma *nahwu* yang ingin melepaskan diri dari praktek dan analisis seperti di atas perlu dipertimbangkan. Seiring dengan itu, yang diperlukan hanyalah *'illat al-awwal*, seperti cukup mengatakan bahwa kata “المدرس” –pada contoh di atas- memiliki jabatan sebagai “فاعل” tanpa

¹³ Muḥammad al-Tunji dan Râji al-Asmar, *op. cit.*, h. 417.

¹⁴ Syauqî Dhayf (*ed.*), “*Kitab...*”, *op.cit.*, h. 36.

mengungkapkan lebih jauh, jika ada pertanyaan lebih jauh, sebaiknya hanya dijawab dengan “demikian orang Arab menyebutnya.”

3. Teori *Qiyâs*.

Ternyata tidak hanya pada lapangan ilmu fikih yang ada *qiyâs*, dalam ilmu *nahwu* juga ditemukan *qiyâs*. Banyak defenisi yang dikemukakan oleh banyak pakar tentang *qiyâs*, namun di antara yang banyak itu, Al-Jurjâni menyimpulkan *qiyâs* adalah: “هو عبارة عن رد الشيء إلى نظيره”.¹⁵

Praktek-praktek *qiyâs* dalam ilmu *nahwu*, salah satunya dapat dilihat dalam analisis mayoritas ulama *nahwu* Bashrah mengatakan bahwa penyebab *فعل مضارع* di *i'râb* karena dianalogikan (dikiaskan) kepada *اسم*. Oleh karena itu, *إعراب* bagi *اسم* adalah *ashal*, sementara bagi *فعل* adalah *furu'*. Analogi ini paling tidak didukung oleh dua persamaan: *pertama*, keuniversalan *زمان فعل* (sekarang dan akan datang) dapat dibatasi dengan menambah kata *س* (*sin*) atau *سوف* (*saufa*) (menjadi khusus *للاستقبال*), sebagaimana keuniversalan *اسم* (*اسم نكرة*) dapat dibatasi dengan cara menambah “*ال*” (*alîf* dan *lâm*). *Kedua*, *فعل مضارع* boleh dimasuki oleh *lâm al-Ibtidâ'* sebagaimana halnya pada *اسم*. Menurut Ibn Madhâ, praktek analogi seperti ini akan sangat sulit dicerna siswa pemula, bahkan Ibn Madhâ sendiri ingin menghapuskan praktek seperti itu dari materi *nahwu* pada semua jenjang pendidikan. Ibn Madhâ menawarkan rekonstruksi, bahwa untuk

¹⁵ Al-Syarîf Ali Abd. al-Qâhir al-Jurjâni, *op.cit.*, h. 181.

efisiensi materi tersebut lebih tepat kalau mengatakan bahwa فعل مضارع di *i'râb* ketika tidak diiringi oleh نون النسوة dan نون التوكيد.¹⁶

Menurut penulis, problematika yang akan ditimbulkan dari praktek *qiyas* untuk pemula dan/atau menengah memang menjadi sebuah realita yang tidak bisa diingkari, namun usaha Ibn Madha untuk menghapuskan materi ini dari halaman-halaman materi *nahwu* untuk semua tingkatan perlu “dikunyah”, sebab analisis seperti ini bagi mereka yang mengambil spesialis di bidang *nahwu* sudah menjadi “konsumsi yang melezatkan.” Dengan demikian, paradigma membuang praktek *qiyas* untuk tingkat pemula dan menengah menjadi sebuah alternatif yang perlu dipertimbangkan.

4. Teori *Tamârîn Iftirâdhiyah*.

Secara etimologi, “*tamârîn*” merupakan bentuk *jama'* dari “*tamrîn*” sementara “*tamrîn*” adalah bentuk *mashdar* dari *fi'il* “*marrana-yumarrinu*” yang dalam banyak kamus diterjemahkan dengan “membiasakan.” Sementara itu, “*iftirâdhiyah*” juga merupakan bentuk *infinitive* dari *fi'il*: “*iftaradha-yaftaridhu*” yang berarti “asumsi, perkiraan atau dibuat-buat.” Berdasarkan pengertian-pengertian tersebut “*Tamârîn Iftirâdhiyah*” yang dimaksud di sini adalah: “*Pembiasaan-pembiasaan analisis yang dibuat-buat.*”

Sebagai contoh, kata بَيِّد bila ber-*wazan* فُعْل, kata ini bisa di baca: بُود dan asalnya adalah بُيِّد lalu huruf ي (ya) diganti menjadi و (waw) karena huruf sebelumnya ber-*harakat* ضمة. Bisa juga dibaca بَيِّد dan asalnya بُيِّد, kemudian

¹⁶ Syauqî Dhayf (ed.), “*Kitab...*”, *op.cit.*, h. 38-40.

ḥarakat ضمة pada ب (*bā*) diganti كسرة untuk menyesuaikan dengan huruf ي (*yā*) yang ada didepannya. Lalu mana di antara keduanya yang paling benar?. Dalam bahasa lain analisis seperti ini disebut dengan *i'lâl* dan *ibdâl*.

Ibn Madhâ mengatakan hal yang demikian tidak perlu, bahkan menurut penulis, perbedaan analisis dan pendapat seperti itu tidak hanya banyak menyita “energi” kita, tetapi juga diasumsikan hampir tak akan pernah berakhir, sementara persoalan itu sendiri tidak banyak memberikan kontribusi terhadap kefasihan bicara. Oleh karena itu, menurut Ibn Madhâ, “Tentu lebih baik kalau teori seperti ini dibuang dari materi *nahwu*.”¹⁷

Di samping beberapa persoalan tersebut di atas, yang juga dianggap menjadi problem dalam materi *nahwu* adalah: 1). Banyaknya topik-topik pembahasan materi *nahwu* yang antara satu sama lain memiliki perbedaan yang sangat tipis, seperti: مفعول مطلق، مفعول لأجله، مفعول معه dll.; 2). Contoh-contoh yang dipakai dalam menjelaskan materi adalah contoh-contoh yang tidak situasional dan jauh dari kehidupan sehari-hari peserta didik.¹⁸

Prakter-praktek analisis seperti tersebut, kemudian menggeser penggunaan BA dari bahasa aktif menjadi bahasa fasif. Hasan Syahâtaḥ mengatakan, bahwa pergeseran ini merupakan salah satu penyebab mengapa materi *nahwu* terasa sulit dikuasai:

¹⁷ *Ibid.*, h. 43-46.

¹⁸ Muḥammad ‘Abd. al-Syahid Aḥmad, *Thuruq Ta’līm Qawā’id al-Luġat al-‘Arabiyyah*, (Kairo: Maktabah al-Nahdhat al-Mishriyyah, 1987 M.), h. 172.

لعله من أسباب صعوبة النحو العربي في المدارس أنها كدرست أبواب النحو في مناهجها، وأرهق بها التلاميذ، وأن عناية المعلمين متجهة إلى الجانب النظري منها، فلم يعنوا بالناحية التطبيقية إلا بالقدر الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها للمرور في امتحان يوضع عادة بصورة لا تتطلب أكثر من ذلك.¹⁹

“Problematika” –sebagaimana diungkapkan di atas- sesungguhnya tidak harus dinilai sebagai sebuah hal yang negatif, karena sesuatu yang menjadi karakteristik dan prinsip bagi seseorang atau suatu pihak akan sering menjadi problem bagi pihak lain ketika ia berasimilasi dengan pihak dimaksud. Seiring dengan itu, tidak semua pakar *nahwu* menyetujui adanya istilah “problematika” dalam pembelajaran bahasa Arab, termasuk dalam materi *nahwu*. Karena BA, sebagaimana bahasa-bahasa lain di dunia, memiliki karakteristik yang tidak dimiliki bahasa lain. Bahkan hal itu dinilai sebagai keistimewaan bahasa Arab.

C. Tingkat Pemula: Pengertian dan Batasannya

Dalam bahasa Arab, “tingkat pemula” diterjemahkan dengan “*al-Marḥalat al-Ūla*”, dalam bahasa Inggris disebut dengan *elementary level*. Sementara “tingkat menengah” dalam bahasa Arab diterjemahkan dengan “*al-Marḥalat al-Mutawassithah*”, dalam bahasa Inggris disebut dengan “*Intermediate Level*”.

Menurut Dr. Ali Al-Hadîdi, istilah “tingkat pemula dan/atau menengah” dalam dunia pembelajaran bahasa, termasuk bahasa Arab, dapat diukur dari dua aspek: *pertama*, aspek jumlah penguasaan *mufradât* siswa. Untuk tingkat pemula, *mufradât* yang harus dikuasainya adalah 0 s/d. 1000 kata, demikian juga untuk

¹⁹ Hasan Syahatah, *op.cit.*, h. 202.

tingkat menengah, (1000 s/d. 2000 kata). *Kedua*, dari segi jumlah jam pelajaran. Untuk tingkat pemula, jumlah jam pelajaran yang harus dilalui mencapai 0 s/d. 250 jam; 200 jam dihabiskan secara formal di sekolah dan 50 jam untuk tugas dll. Jumlah dan alokasi jam di atas, juga berlaku untuk “tingkat menengah” yaitu 250 jam pelajaran: yang terdiri dari: 200 jam di kelas (dalam bimbingan guru), dan selebihnya di luar kelas, seperti tugas harian (minimal dua jam dalam sehari) baik secara mandiri maupun berkelompok.²⁰

Memperhatikan batasan di atas, dapat diketahui bahwa dikatakan tingkat pemula jika telah menguasai *mufradat* sejumlah 1000 kata. Sementara untuk beranjak pada tingkat menengah harus menguasai 2000 *mufaradat*. Di sisi lain, jumlah jam pelajaran yang harus dilewati mencapai 250 jam.

Berdasarkan batasan di atas, istilah “pemula” dan/atau “menengah” tidak harus dipahami secara formal, seperti menyamakan “pemula” dengan SD atau MI, serta SLTP atau MTs dan SLTA atau Madrasah Aliyah dengan “menengah”. Karena masing-masing level tersebut diukur dengan penguasaan sejumlah kosa kata dan sejumlah jam pelajaran yang telah dilalui. Maka boleh saja seseorang yang telah berumur 30 tahun namun baru mulai belajar bahasa disebut sebagai “pemula,” atau sebaliknya siswa yang baru berumur 10 tahun, tapi telah menguasai kosa kata dan jam pelajaran setingkat menengah disebut sebagai “level menengah.”

²⁰ Ali al-Hadîdî, *Musykilât Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyat Li Gair al-'Arab*, (Kairo: Dâr al-Kâtib al-'Araby li al-Thibâ'ah wa al-Nasyr, t.th.), h. 132-133.

Merujuk kepada Garis-Garis Besar Program Pembelajaran (GBPP) Madrasah Ibtidaiyah, Tsanawiyah dan Aliyah, *Mata Pelajaran Bahasa Arab* oleh Departemen Agama RI. Tahun 1997/1998 bahwa secara teori jumlah kosa kata yang harus dikuasai oleh siswa pada Madrasah Ibtidaiyah adalah sejumlah 200 kata dan ungkapan (sejak dari kelas IV sampai kelas VI), sementara waktu yang alokasikan adalah 198 jam pelajaran (148,5 menit).²¹

Pada Madrasah Tsanawiyah, jumlah perbendaharaan kata yang harus dikuasai berjumlah 700 kata, sementara waktu yang dialokasikan adalah 299 jam: 102 jam untuk kelas satu; 102 jam untuk kelas dua, dan 93 jam untuk kelas tiga.²² Sementara pada Madrasah Aliyah, jumlah kosa kata yang seharusnya dikuasai oleh siswa adalah 500 kata dan idiomatic dalam waktu 192 jam pelajaran. Dengan demikian, jika jumlah *mufradât* dan jam pelajaran pada ketiga jenjang pendidikan di atas dibandingkan dengan pendapat Dr. Ali al-Hadîdi sebelumnya, seperti tabel berikut ini:

Versi Departemen Agama RI			Versi Ali Al-Hadîdi		
Jenjang Pendidikan	Jumlah <i>Mufradât</i>	Jumlah Jam	Jenjang Pendidikan	Jumlah <i>Mufradât</i>	Jumlah Jam
M I	200	198	Pemula	1.000	250
MTs	700	299	Menengah	1.000	250
MA	500	192			
Jumlah	1.400	689	Jumlah	2.000	500

²¹ Diresume dari Departemen Agama RI., *Garis-Garis Besar Program Pembelajaran (GBPP) Madrasah Ibtidaiyah, Mata Pelajaran Bahasa Arab*, tahun 1997/1998 M., masing-masing dari kelas IV-VI.

²² Departemen Agama RI., *Garis-Garis Besar Program Pembelajaran (GBPP) Madrasah Tsanawiyah, Mata Pelajaran Bahasa Arab*, tahun 1997/1998 M., h. 1-2.

maka dapat diketahui bahwa secara teori, dari segi jumlah jam pelajaran MI + kelas 1 MTs ($198 + 104=302$) telah dapat dikategorikan sebagai tingkat pemula versi Al-Hadîdî. Sementara kelas II MTs s/d. kelas III Aliyah sebagai tingkat menengah. Kategorisasi ini masih tepat walaupun jumlah menit dalam satu jam antara kedua versi itu berbeda; versi Al-Hadîdî 1 jam = 60 menit (biasanya di Timur Tengah) maka 500×60 menit, hasilnya = 30.000 menit, sementara pada madrasah di Indonesia 1 jam pelajaran = 45 menit, maka 689×45 menit, hasilnya = 31.005 menit, maka hasilnya 30.000: 31.005.

Namun dari segi jumlah beban perolehan *mufradât*, siswa Indonesia sampai Madrasah Aliyah belum bisa dikategorikan sebagai tingkat menengah versi Al-Hadîdî, sebab perbandingannya mencapai 1.400 : 2.000.

Sementara itu, jika angka-angka tersebut dikaitkan dengan hasil penelitian yang pernah dilakukan oleh Dr. Daud ‘Athiyyah Abduh bahwa: “Untuk bisa berbicara dalam bahasa Arab dibutuhkan 350 kosa kata, untuk bisa membaca wacana sederhana dalam bahasa Arab dibutuhkan 500-750 kata, untuk dapat membaca lebih jauh dalam bahasa Arab dibutuhkan 1.000-1.500 kosa kata, untuk dapat menerjemahkan dari bahasa Arab ke bahasa Asing dibutuhkan 1.500-2.000 kosa kata, dan untuk dapat menerjemahkan dari bahasa Arab ke bahasa asing atau bahasa asing ke bahasa Arab dibutuhkan 2.000-3.000 kosa kata.²³ Jika demikian, maka siswa tingkat menengah yang dikategorikan oleh Ali Al-Hadîdî diasumsikan

²³ Daud ‘Athiyat ‘Abduh, *al-Mufradât al-Syâi’at fî al-Lugat al-‘Arabiyah*, Diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia “Kosa kata Bahasa Arab Populer, (Surabaya: Alfikar, 1996 M.), cet. ke-2, h. 124-125.

telah mampu menerjemahkan dari bahasa Arab ke bahasa Asing. Sementara jika dikomparatifkan dengan siswa alumni Madrasah Aliyah di Indonesia, maka seharusnya mereka telah mampu membaca teks-teks berbahasa Arab yang lebih bersifat ilmiah.

Asumsi ini sesungguhnya bersifat kaku dan perlu dibuktikan melalui *research field*, karena di samping batasan-batasan tersebut hanya diukur secara formal, juga banyak faktor yang mempengaruhi kemampuan dimaksud terutama faktor lingkungan. Lingkungan yang banyak menggunakan bahasa Arab misalnya -seperti lingkungan pesantren- sangat potensial membentuk kemampuan seseorang dalam berbahasa Arab lebih dari ukuran secara formal. Dengan demikian, dapat diasumsikan bahwa kemampuan berbahasa Arab oleh orang Arab dan tinggal di lingkungan yang berbahasa Arab –pada tingkat pemula- sama dengan kemampuan siswa non-Arab pada tingkat menengah yang bukan bangsa Arab dan tinggal di lingkungan yang tidak memakai bahasa Arab. Atas dasar asumsi itulah penulis menyimpulkan bahasa secara formal, “الناشئة” yang dalam bahasa Syauqî Dhayf tidak hanya siswa yang belajar bahasa Arab pada tingkat Madrasah Ibtidaiyah, tetapi juga siswa yang telah belajar bahasa Arab pada tingkat Madrasah Tsanawiyah dan Madrasah Aliyah di Indonesia. Seiring dengan itu, penulis lebih cenderung mengatakan bahwa siswa Madrasah Ibtidaiyah sampai Madrasah Aliyah di Indonesia masih dikategorikan sebagai tingkat pemula.

D. Kesulitan dan Problematika Umum Pembelajaran Bahasa Arab Bagi Non-Arab (Indonesia).

Sebagai komunitas non bangsa Arab (*'ajam*), masyarakat Indonesia menganggap bahasa Arab sebagai bahasa asing²⁴ atau bahasa ketiga. Karena mayoritas masyarakat Indonesia di samping memiliki bahasa Ibu²⁵ (bahasa daerah) juga memiliki bahasa kedua²⁶ atau bahasa Nasional (bahasa Indonesia).²⁷ Berbagai macam faktor diakui turut mempengaruhi kesuksesan BA dalam “berasimilasi” dengan komunitas masyarakat Indonesia, termasuk di antaranya pengaruh bahasa ibu dan bahasa kedua.

Eksistensi bahasa Arab sebagai bahasa Agama Islam, karena bahasa ini dipakai oleh Allah swt. sebagai bahasa Alquran (QS. 10:2, 13:37, 20:113, 39: 28 dan 39, 41: 3, 42: 7, 46: 12), diakui menjadi salah satu pendorong bagi setiap muslim Indonesia –sebagaimana muslim non-Arab di negara-negara lain- untuk mempelajari bahasa ini demi memantapkan pemahaman mereka terhadap ajaran-

²⁴ Bahasa asing adalah “Bahasa milik bangsa lain yang dikuasai biasanya melalui pendidikan formal dan yang secara sosio-kultural tidak dianggap sebagai bahasa sendiri.” Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakarta: Balai Pustaka, 1995 M.), edisi ke-2, cet. ke-4, h. 77.

²⁵ Bahasa Ibu ialah bahasa pertama yang dikuasai manusia sejak awal hidupnya melalui interaksi dengan sesama anggota masyarakat bahasanya, seperti keluarga dan masyarakat lingkungannya. Lihat: *Ibid.* Dalam masyarakat Indonesia disebut dengan bahasa daerah.

²⁶ Bahasa kedua adalah bahasa yang dikuasai oleh bahasawan bersama bahasa ibu pada masa awal hidupnya dan secara sosio-kultural dianggap sebagai bahasa sendiri. Lihat: *Ibid.*

²⁷ Istilah bahasa pertama, bahasa kedua dan bahasa ketiga biasanya digunakan sebagai istilah dalam urusan-urutan pemerolehan atau penguasaan bahasa. Bahasa yang mula-mula dipelajari seorang anak, biasanya dari lingkungan keluarganya, disebut bahasa pertama atau bahasa Ibu. Sebagian besar anak Indonesia memiliki bahasa pertama adalah bahasa daerahnya masing-masing. Kemudian setelah pergi ke sekolah dan mempelajari bahasa Indonesia, maka bahasa Indonesia tersebut sebagai bahasa kedua. Kalau kelak berikutnya mempelajari bahasa luar, seperti bahasa Arab atau bahasa Inggris, maka bahasa luar dimaksud disebut bahasa ketiga. Lihat: Abdul Chaer dan Leonie Agustina, *Sosiolinguistik Perkenalan Awal*, (Jakarta: Rineka Cipta, 1995 M.), cet. I, h. 297-298.

ajaran Agama Islam. Di samping itu, juga didorong oleh posisi bahasa Arab sebagai salah satu bahasa dunia internasional dalam persaingan global.²⁸

Di Indonesia, seperti halnya banyak negara lain, telah banyak dilakukan upaya untuk memasyarakatkan bahasa Arab, paling tidak, untuk mencapai kedua tujuan di atas. Banyak lembaga pendidikan dibangun, baik Pemerintah maupun kalangan swasta, mulai dari tingkat Ibtidaiyah sampai Perguruan Tinggi; Pelatihan, Seminar dan Lokakarya tidak jarang dilakukan untuk menyukseskan pertumbuhan dan perkembangan BA di Tanah Air. Namun kenyataan menunjukkan apa yang dicita-citakan belum tercapai seutuhnya, kalau sungkan mengatakan sangat minim. Di balik realitas ini sesungguhnya tercatat sebuah pernyataan “Akar masalahnya belum tertuntaskan.” Oleh karena itu pada bab ini penulis akan menguraikan apa saja kesulitan dan problema yang menghambat perkembangan pengajaran bahasa Arab di Indonesia.

Kesulitan dan peroblematika umum pengajaran BA di Indonesia dapat dilihat dari dua faktor: 1). Faktor *linguistik*, dan 2). Faktor *non linguistik*.²⁹

²⁸ Bahasa Arab resmi sebagai bahasa dunia Internasional (resmi dipakai di lingkungan Perserikatan Bangsa-Bangsa PBB) terhitung sejak dikeluarkannya Surat Keputusan PBB tertanggal 18 Desember 1973 M. Lihat: Muḥammad Daidâwî, *‘Ilmu Al-Tarjamat Bain Al-Nazhriyat wa Al-Tathbîq*, (Tûnis: Dâr Al-Ma’ârif, 1992 M.), h. 253. Seiring dengan itu, semua aktivitas di forum PBB, seperti pidato-pidato, pembicaraan atau perdebatan diterjemahkan ke dalam bahasa Arab sejajar dengan bahasa-bahasa asing lainnya yang telah resmi menjadi bahasa PBB. Pemakaian bahasa Arab sebagai salah satu bahasa resmi di PBB menempatkan bahasa Arab pada posisi yang sangat diperhitungkan dalam komunikasi hubungan diplomasi internasional. Perhatian ini tidak terlepas dari posisi negara-negara Arab sebagai pemasok minyak dunia terbesar dalam prekonomian internasional. Sejak itu, seyogyanya menjadi momentum bagi bangsa-bangsa Arab untuk memperkenalkan istilah-istilah baru dalam bahasa ini keberbagai bahasa dunia internasional, sehingga bahasa Arab tidak hanya “kenyang” dengan pengaruh bahasa lain, akan tetapi juga mampu mempengaruhi bahasa dunia luar.

²⁹ Faktor linguistik berarti faktor dari bahasa itu sendiri. Sementara faktor non-linguistik berarti faktor di luar bahasa yang turut mempengaruhi perkembangan setiap bahasa. Bandingkan dengan Juwairiyah Dahlan, *Metode Belajar Mengajar Bahasa Arab*, (Surabaya: Al-Ikhlâs, 1992 M.), h. 35

1. Faktor Linguistik

Tidak dapat dibantah bahwa bahasa Arab, sebagaimana halnya setiap bahasa di dunia, memiliki karakteristik khusus (المميزات atau الخصائص) yang tidak dimiliki oleh bahasa lain. Juga tidak bisa diingkari bahwa karakteristik itu sendiri menjadi problem bagi non-Arab dalam mempelajari BA.

Adanya perbedaan antara BA dan BI atau dengan bahasa-bahasa lain di dunia, diasumsikan menjadi *sumber masalah* bagi setiap masyarakat Indonesia, sebagaimana bagi non-Arab lainnya, dalam mempelajari BA. Perbedaan tersebut mencakup seluruh aspek kebahasaan (linguistik). Para linguist mengklasifikasikannya kepada empat aspek: *Pertama*, aspek fonetik; *kedua*, aspek sintaksis; *ketiga*, aspek morfologis; dan *keempat*, aspek semantik.

a. Aspek Fonetik

Sebelum menjelaskan lebih jauh tentang kesulitan pembelajaran bahasa Arab -dari segi fonetik- di Indonesia, terlebih dahulu penulis menjelaskan “ما هو فونتيك” (apa yang dimaksud dengan *fonetik*) itu sendiri.

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, “fonetik” adalah: “Bidang linguistik tentang pengucapan (penghasilan) bunyi ujar, atau sistem bunyi suatu bahasa.”³⁰ Senada dengan itu, Harimurti Kridalaksana menjelaskan, “fonetik” ialah: “Sistem bunyi suatu bahasa”³¹. Sementara J. W. M.

³⁰ *Ibid.*, h. 279

³¹ Harimurti Kridalaksana, *op.cit.*, h. 56.

Verhaar mendefinisikan “fonetik” dengan “Penyelidikan bunyi-bunyi bahasa tanpa memperhatikan fungsinya untuk membedakan makna.”³²

Dalam literatur berbahasa Arab, “fonetik” disitilahkan dengan “علم” atau “الأصوات” atau “فونيتك”. Muhammad al-Tunjî dan Râjî al-Asmar menjelaskan, “علم الأصوات” adalah:

”هو علم يدرس العناصر الصوتية من حيث نطقها، وانتقالها، وإدراكها كما يعني الخصائص العامة المشتركة بين اللغات.”³³

“Ilmu yang mempelajari cara pengucapan, penyampaian dan penghasilan bahasa serta mempelajari karakteristik umum yang terdapat dalam semua bahasa.”

Dalam beberapa defenisi tersebut, tidak ditemukan adanya kontras antara satu sama lain. Namun, definisi yang dikemukakan Verhaar terlihat lebih spesifik, karena defenisi tersebut dikorelasikan dengan persoalan semantik, sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari pembahasan fonetik.

Memahami definisi tersebut, fonetik berbeda dengan fonologi, di mana fonetik tidak mempersoalkan segi *fungsi* dalam perbedaan bunyi-bunyi bahasa yang diselidikinya, sementara fonologi persoalan *fungsi* bunyi-bunyi bahasa merupakan penyelidikan utama.

Sebagai contoh, dalam BI, fonem³⁴ “b” (*be*) pada kata “buku” mempunyai aspirasi yang agak keras dalam ucapan mayoritas orang yang

³² J. W. M. Verhaar, *Pengantar Linguistik*, (Yogyakarta: Gadjah Mada Press, 1989 M.), cet. ke-15, h. 12.

³³ Muhammad al-Tunjî dan Râjî al-Asmar, *op.cit.*, jilid. I, h. 422.

³⁴ Fonem adalah “Satuan bunyi terkecil yang mampu menunjukkan kontras makna.” Lihat: Harimurti Kridaksana, *op.cit.*, h. 55-56

berbahasa Jawa, tidak demikian halnya dalam ucapan orang di daerah lain. Perbedaan ucapan tersebut sesungguhnya tidak “fungsional” dalam BI, jadi dia termasuk lapangan fonetik dan bukan lapangan fonologi.

Berbeda dengan fonem “ك” (*k*) dan “ق” (*q*) dalam BA, keduanya merupakan fonem yang betul-betul membedakan makna, seperti pada pasangan kata “قَلْبٌ” (hati) dan “كَلْبٌ” (anjing). Orang Arab tidak pernah mengacaukan kedua bunyi itu, karena keduanya masing-masing mempunyai arti yang berbeda. Sementara bagi orang Indonesia, perbedaan antara “*q*” dan “*k*” tidak fungsional, karena tidak ada pasangan kata yang mengandung kedua bunyi itu dapat dipertentangan. Seperti kata “makam” dapat diucapkan dengan “*maqam*”. Karena itu, dapat dikongklusikan bahwa dalam BA perbedaan antara “*k*” dan “*q*” adalah perbedaan antar-fonem, sementara dalam BI perbedaan antara “*k*” dan “*q*” adalah perbedaan fonetis³⁵ saja.

Di lain pihak, dalam BA tidak hanya huruf-huruf konsonan yang dapat membedakan arti, tetapi *ḥarakah* (*fathah*, *kasrah* dan *dhammah*) – khususnya *ḥarakah* huruf awal sampai huruf kedua sebelum akhir kata-juga dapat membedakan arti. Oleh karena itu, dalam BA *ḥarakah* menjadi bagian dari pembahasan fonologi. Sebagai contoh, kata “أَخْرَجَ الْوَلَدُ كِتَابَهُ مِنْ حَقِيْبَتِهِ” (Anak itu *mengeluarkan* buku dari tasnya) dengan makna

³⁵ Fonetis merupakan bentuk *adjective* dari “fonetik”, yang berarti “Segala sesuatu yang berkaitan dengan bunyi atau fonetik”. Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 279

“mengeluarkan” (*fi’il mabnî li al-ma’lûm*).³⁶ Kata yang sama berbeda makna ketika dibaca dengan “أُخْرِجَ الْكِتَابُ مِنْ حَقِيقَتِهِ” (Buku itu dikeluarkan dari tasnya) dengan makna “dikeluarkan” (*fi’il mabnî li al-Majhûl*).³⁷ Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa fonem merupakan abstraksi, sedangkan wujud fonetisnya tergantung beberapa faktor, terutama posisinya dalam hubungannya dengan bunyi lain.

Kesulitan yang ditemukan dalam pembelajaran BA di Indonesia dari segi fonetik adalah ditemukannya sekian fonem BA yang tidak ditemukan di dalam fonem BI. Sebagaimana dapat dilihat pada tabel berikut:

No.	Fonem Indo nesia	Fonem Arab	Perbedaan		Transiliteras ³⁸		Nama
			Hanya ada di BI	Hanya ada di BA	Arab	Indo nesia	
1.	A	ا			ا	-	Tidak dilambangkan
2.	B	ب			ب	B	Be
3.	C	ت	C		ت	T	Te
4.	D	ث		ث	ث	Ś	Es (titik di atas)
5.	E	ج			ج	J	Je

³⁶ Dalam bahasa Arab, *fi’il mabnî li al-ma’lûm* adalah *fi’il* yang disebutkan bersamaan dengan *fâ’il* (suyek)-nya. Lihat: Anton Dahdah, *A Dictionary of Universal Arabic Grammar Arabic-English*, (Bairût: Maktabah Libnân, 1991 M.), h. 106. Selanjutnya disebut dengan: “*A Dictionary ...*” Hal ini sama dengan “kalimat aktif” dalam bahasa Indonesia, yaitu kalimat yang subyeknya melakukan pekerjaan di dalam prediket verbalnya. Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 434.

³⁷ *Fi’il mabnî li al-Majhûl* adalah *fi’il* yang tidak disebutkan *fâ’il* (subyek)-nya, akan tetapi digantikan dengan *maf’ûl* (obyek)-nya, yang diistilahkan dengan *nâib al-fâ’il* (*pro agent*). Lihat: *loc.cit.* Struktur kalimat ini, dalam bahasa Indonesia disebutkan “kalimat pasif”, yaitu kalimat yang menunjukkan bahwa subyek merupakan tujuan dari pekerjaan di dalam prediket verbalnya. Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 435.

³⁸ Pedoman transliterasi ini dikutip dari Keputusan Bersama Menteri Agama dan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, nomor: 158 Th. 1987, nomor 0543b/U/1987. Lihat: Tim Penyusun, *Pedoman Penulisan Skripsi, Tesis dan Disertasi*, (Jakarta: IAIN Jakarta Press dan PT. Logos, 2000 M./ 1421 H.), cet. I, h. 75 – 76.

6.	F	ح		ح	ح	<u>H</u>	ha (titik dibawah)
7.	G	خ	G	خ	خ	Kh	ka da ha
8.	H	د			د	D	De
9.	I	ذ		ذ	ذ	<u>Ž</u>	Zet (titik di atas)
10.	J	ر			ر	R	Er
11.	K	ز			ز	Z	Zet
12.	L	س			س	<u>Ş</u>	Es
13.	M	ش		ش	ش	Sy	Es dan ye
14.	N	ص		ص	ص	<u>Ş</u>	Es (titik dibawah)
15.	O	ض	O	ض	ض	<u>D</u>	De (titik dibawah)
16.	P	ط	P	ط	ط	<u>Ṭ</u>	Te (titik dibawah)
17.	Q	ظ		ظ	ظ	<u>Z</u>	Zet (titik dibawah)
18.	R	ع		ع	ع	‘	Koma ter-balik (di tas)
19.	S	غ		غ	غ	G	Ge
20.	T	ف			ف	F	Ef
21.	U	ق			ق	Q	Ki
22.	V	ك	V		ك	K	Ka
23.	W	ل			ل	L	El
24.	X	م	X		م	M	Em
25.	Y	ن			ن	N	En
26.	Z	هـ			هـ	H	Ha
27.		و			و	W	We
28.		ء			ء	...	Apostrof
29.		ي			ي	Y	Ye

Dari tabel di atas ditemukan beberapa perbedaan antara fonem BA dengan BI: *Pertama*, jumlah fonem; bahasa Arab memiliki jumlah fonem yang lebih banyak dibanding dengan bahasa Indonesia, yaitu 29:26.

Kedua, lambang fonem. Diketahui bahwa semua lambang aksara BA tidak ada yang sama dengan lambang aksara BI. Di samping itu, cara penulisannya pun sangat berbeda; orang Indonesia terbiasa menulis dari

kiri ke kanan, sementara BA harus di tulis dari kanan ke kiri. Kesulitan ini semakin terasa oleh orang Indonesia, ketika mereka berhadapan dengan sistem penulisan aksara Arab yang pada umumnya memiliki empat bentuk pada setiap huruf, yaitu: awalan, pertengahan, akhiran dan sendirian.

Ketiga, sistem tata bunyi. Dalam BI, di samping keenam fonem konsonan di atas, juga ditemukan fonem-fonem gabungan konsonan, seperti; “ny” dan “ng” yang hanya terdapat dalam BI. Sementara itu, ditemukan juga sistem tata bunyi yang hanya ada dalam BA dan tidak ditemukan dalam BI. Yaitu terdiri dari 11 fonem (الحروف الصامتة)³⁹:

ث، ح، خ، ذ، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ.

Di samping itu, dalam BA ditemukan beberapa vokal⁴⁰ yang tidak dikenal dalam BI. Sebagaimana dapat dilihat pada tabel berikut ini:

NO.	Vokal dalam B I	Vokal dalam BA	Hanya ada dalam B I	Hanya ada Dalam B A
1.	<i>a</i>	<i>a</i> (<i>harkah fathah</i>)	-	-
2.	<i>e</i>	<i>â</i> (<i>harkah fathah panjang</i>)	<i>e</i>	<i>â</i> (panjang)
3.	<i>i</i>	<i>i</i> (<i>harkah kasrah</i>)	-	-
4.	<i>o</i>	<i>î</i> (<i>harkah kasrah panjang</i>)	<i>o</i>	<i>î</i> (panjang)
5.	<i>u</i>	<i>u</i> (<i>harkah dhammah</i>)	-	-
6.	-	<i>û</i> (<i>harkah dhammah panjang</i>)	-	<i>û</i> (panjang)

³⁹ Istilah “الحروف الصامتة” sebagai padanan kata dari istilah “huruf konsonan” di nilai Kamal Muhammad Biysr lebih tepat dibanding dengan istilah “الحروف الساكنة”. Sebab istilah “الحروف الساكنة” bisa berkonotasi kepada “huruf-huruf yang tidak ber-*harkah*” atau huruf yang diberi *harkah sukun*. Maka agar lebih spesifik, sebaiknya menggunakan istilah “الحروف الصامتة”. Lihat: Kamal Muhammad Biysr, *‘Ilm al-Lugat al-Âm, al-Ashwât*, (Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1980 M.), h. 73.

⁴⁰ Dalam bahasa Arab, “vokal” disebut dengan “الحركات” yaitu bahasa yang dihasilkan oleh arus udara dari paru-paru melalui pita suara dan penyempitan pada saluran suara di atas glotis. Atau dapat disebut dengan satuan fonologis yang diwujudkan dalam lafal tanpa pergeseran. Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 1120.

Di sisi lain, dalam pengucapan bahasa Arab dikenal adanya persamaan dan perbedaan bunyi antara satu huruf dengan yang lain, sebagaimana yang akan dijelaskan berikut ini:

No.	Ketentuan	Seperti Ditemukan Pada	Contoh
1.	Diucap tapi tidak ditulis	1. <i>Alif</i> pada sebagian kata penunjuk/الإشارة (ذلك dan هذا).	هذا كتاب جديد ذلك بيت جميل
		2. <i>Tanwîn</i> ketika <i>waqaf</i> .	تلك مدرسة
2.	Tidak diucap tapi ditulis	1. <i>Alif</i> Setelah <i>wau jama'</i> .	اقرأها التلاميذ
		2. <i>Waw</i> pada nama Umar bin Khattab.	عمر و ابن الخطاب
		3. <i>Alif-lâm Syamsiyah</i> (Assimilasi)	التلميذ في الفصل
3	Diucap dan ditulis	<i>Alif-Lâm Qamariyah</i>	الكتاب على المكتب

Dalam belajar membaca Alquran, materi ini dikenal dengan *ilmu tajwîd* (ilmu yang mempelajari bagaimana membaca ayat-ayat Alquran dengan baik; baik dari segi *makhraj*-nya maupun panjang-pendeknya).

Implikasi dari perbedaan-perbedaan dan ketentuan-ketentuan yang tidak terdapat dalam bahasa Indonesia tersebut, besar dugaan hal itu akan menimbulkan kesulitan bagi siswa –khususnya pemula- di tanah air, seiring dengan beberapa atau pengulangan kesalahan yang ia perbuat dalam mengucapkan fonem-fonem yang dimaksud karena lidahnya belum terbiasa mengucapkan fonem-fonem tersebut.⁴¹

⁴¹ HD. Hidayat menegaskan, perbedaan-perbedaan seperti yang telah disebutkan di atas ternyata menimbulkan kesulitan bagi pelajar di Indonesia, dan selanjutnya banyak menimbulkan kesalahan, dan bila tidak diimbangi dengan kemahiran guru dalam mengajar akan menimbulkan kesan, bahwa bahasa Arab merupakan mata pelajaran yang paling sulit dipelajari di Madrasah, bahkan ada sementara pelajar yang menganggap pelajaran bahasa Arab sebagai “momok”. Lihat: HD. Hidayat, “Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia: Masalah dan Cara Mengatasinya,” *Makalah*, di sampaikan pada

Oleh karena mayoritas akar permasalahannya adalah adanya perbedaan fonem (sistem tata bunyi) antara bahasa Arab dan bahasa Indonesia, maka para linguist menemukan salah satu solusi penyelesaian, yaitu apa yang mereka sebut dengan *studi analisis kontrastif* (ANAKON), yaitu memperbandingkan antara dua bahasa yang berbeda; baik dari segi persamaan dan perbedaannya. Semangat inilah yang mendorong lahirnya analisis kontrastif dalam pengajaran bahasa asing.

b. Aspek Sintaksis

“Sintaksis”, diadopsi dari bahasa Inggris “*syntax*” yang berarti: “Ilmu *nahwu* atau kalimat.”⁴² Secara terminologi, Verhaar mendefinisikan, sintaksis adalah “Menempatkan bersama-sama kata-kata menjadi kelompok kata atau kalimat dan kelompok-kelompok kata menjadi kalimat.”⁴³ Hal yang sama, Harimurti menjelaskan, “sintaksis” adalah “Pengaturan dan hubungan antara kata dengan kata, atau dengan satuan-satuan yang lebih besar, atau antara satuan-satuan yang lebih besar dari itu dalam bahasa. Satuan terkecil dalam bidang ini adalah kata.”⁴⁴

Kedua definisi di atas sama-sama menekankan adanya sejumlah aturan yang dapat “mengharmoniskan” hubungan antar kata atau

Seminar Pengembangan Bahasa Arab di Indonesia, Jakarta: LIPIA, 1989 M., h. 15. Selanjutnya disebut dengan “H. D. Hidayat, “*Pengajaran...*”

⁴² John M. Echols dan Hasan Shadily, *Kamus Inggris-Indonesia*, (Jakarta: PT. Gramedia, 1996 M.), cet. XXIII, h. 575.

⁴³ J. W. M. Verhaar, *op.cit.*, h. 70

⁴⁴ Harimurti Kridalaksana, *op.cit.*, h. 199

kelompok-kelompok kata dalam bahasa. Maka dapat dikatakan, bahwa sintaksis merupakan bagian dari ilmu bahasa yang mempelajari seluk-beluk kata/frase atau klausa. Batasan ini selanjutnya akan membedakan antara sintaksis dengan morfologi, yang juga sebagai bagian dari semantik gramatikal dalam ilmu bahasa. Karena “kata” dalam sintaksis merupakan satuan yang paling kecil, sementara di dalam morfologi “kata” merupakan satuan yang paling besar.

Dalam literatur Arab, “sintaksis” disepadankan dengan istilah “علم النحو”. Munir Al-Ba’albaki menjelaskan علم النحو adalah:

(١). تركيب أو استعمال كلمة أو عبارة في الجملة؛ (٢). بناء الجملة: تركيب كلمات الجملة في أشكالها وعلاماتها الصحيحة ويقال أيضا: الإعراب.^{٤٥}

“1). Penyusunan atau pemakaian kata atau ungkapan dalam kalimat; 2). Pembentukan susunan kalimat dalam bentuk dan alamat yang benar. Sintaksis juga dikatakan “i’râb”.

Melalui definisi ini, dapat diketahui bahwa istilah “sintaksis”, sebagaimana dikenal berasal dari linguistik barat, tidak sepenuhnya sama dengan “علم النحو” dalam linguistik bahasa Arab. Titik fokus perhatian kajian ini memang sama (pengaturan hubungan antara kata dan kata yang lain atau lebih), sementara dalam bahasa Arab, konsekuensi logis dari hubungan antara satu kata dan kata yang lain, menciptakan perubahan *harakat* akhir (*i’râb*) masing-masing kata, sebuah ciri khas bahasa Arab yang tidak dikenal dalam bahasa-bahasa lain.

⁴⁵ Munir Al-Ba’albaki, *Al-Maurid A Modern English Arabic Dictionary*, (Bairût: Dâr Al-‘Ilm li al-Malâ’în, 1978 M.), h. 941.

Kesulitan yang ditemukan dalam pembelajaran bahasa Arab di tanah air dari segi *'ilm al-nahwy* (struktur kalimat) pada intinya adalah adanya perbedaan struktur kalimat antara bahasa Arab sebagai bahasa kedua dan bahasa Indonesia sebagai bahasa Ibu. Perbedaan yang dimaksud, paling tidak, dapat dikelompokkan kepada tiga bagian:

1). Dalam bahasa Arab dikenal adanya *I'râb*.

Sebagai contoh, “هذه مدرّسة” (Ini Sekolah). Kata “مدرّسة” bisa dibaca *rafa'*, *nâshab* atau *jârr* sesuai dengan posisinya dalam konteks kalimat, sebagaimana dapat dijelaskan melalui tabel berikut ini:

Kata	Konteks Kalimat	Dibaca	<i>I'râb</i> (jabatan kata)
مدرّسة	هذه مدرّسة	<i>Rafa'</i>	<i>Khabar</i> (prediket)
	رأيت مدرّسة	<i>Nashab</i>	<i>Maf'ûl bih</i> (obyek)
	نحن في المدرّسة	<i>Jarr</i>	<i>Majrûr</i> (pelengkap)

Berdasarkan contoh di atas, dapat dikatakan bahwa secara terminologi *i'râb* adalah: “perubahan akhir kata sesuai dengan posisinya dalam kalimat.” Perubahan–perubahan *ḥarakah* akhir kata (*i'râb*) seperti ini diakui dapat mengusik pikiran siswa pemula untuk berpikir lebih serius, dan tidak jarang di antara mereka yang mengklaim bahwa bahasa Arab adalah “susah.”

Timbulnya anggapan negatif tersebut, sebenarnya dimungkinkan oleh banyak faktor, antara lain: cara penyampaian materi yang kurang komunikatif atau tidak bervariasi; media atau lingkungan yang

tidak mendukung dll. Yang pasti, kesulitan itu lebih disebabkan oleh materi itu sendiri; bahwa ciri khas BA memiliki sistem *i'râb* (infleksi).

Kesulitan dari segi *i'râb* ini kemudian diperparah dengan pembelajaran analisis kata (*i'râb*) yang filosofis terhadap anak didik pemula.⁴⁶ Mereka terkadang dibebani dengan hafalan–hafalan *i'râb* yang filosofis dan tidak jarang mereka sendiri tidak memahami apa yang mereka hafal, dan akhirnya verbalisme selalu mendominasi pertumbuhan dan perkembangan intelektual mereka.

Syauqî Dhaif –dengan paradigma barunya tentang *nahwu* “modern” yang menjadi obyek penelitian dalam tesis ini- tidak bermaksud menghapuskan *i'râb* sebagai ciri khas BA, seperti yang diinginkan Ibn Madhâ al-Qurthubî, akan tetapi beliau menawarkan paradigma baru, bagaimana kalau analisis kata (*i'râb*) yang filosofis itu disederhanakan saja dan sebaiknya tidak diajarkan kepada anak didik pemula. Hal inilah yang menjadi salah satu kajian yang akan dipaparkan lebih jauh pada bab tiga dalam tesis ini.

⁴⁶ Tanpa bermaksud merendahkan materi dan metodologi pembelajaran *nahwu*/bahasa Arab yang banyak dipakai di berbagai pesantren salafiyah, tetapi bila ditinjau dari aspek psikologi, metode pengajaran bahasa gramatikal-verbalisme seperti ini sering membuat anak didik mudah bosan atau jenuh, dan pada akhirnya dapat menurunkan minat semangat mereka untuk belajar. Di sisi lain, bila ditinjau dari segi *hakekat pembelajaran bahasa*, pada tahap pemula (*al-Marḥalat al-Ūla*) merupakan saatnya melatih peserta didik untuk mampu mendengar dan mengucapkan apa yang didengarnya (*aural-oral approach*) tanpa harus membebani mereka dengan pengetahuan “tentang bahasa” secara verbalis. Oleh karena itu, selaras dengan perubahan zaman dan kebutuhan masyarakat internasional pada umumnya, penggunaan metode seperti itu perlu untuk ditinjau kembali.

Seiring dengan itu, dengan sistem *i'râb* bahasa Arab terlihat lebih lincah dibanding dengan bahasa Indonesia. Contoh, dalam bahasa Arab, kalimat “خالد كتب الدرس” jika dibalik “الدرس كتبه خالد” (mendahulukan *maf'ul bih*/obyek) maka pesan yang dikandungnya sama seperti pesan yang terkandung dalam susunan kalimat yang pertama, sekalipun strukturnya berbeda. Namun demikian benar dalam gramatikal bahasa Arab, inilah yang disebut dengan “الاشتغال”⁴⁷

Berbeda dengan bahasa Indonesia, kalimat “Khalid Menulis Buku” jika di balik menjadi “Buku Menulis Khalid” maka yang terjadi adalah penyimpangan makna yang sangat jauh, walaupun secara struktural kalimat ini tepat, karena tersusun dari subyek (buku), predikat (menulis), dan obyek (khalid). Sementara jika kata “buku” pada kalimat kedua disebut sebagai obyek –seperti susunan kalimat kedua dalam bahasa Arab yang disebutkan sebelumnya- maka yang terjadi adalah kesalahan struktur kata, karena bahasa Indonesia hanya mengenal S-P-O dan tidak mengenal O-P-S.

Sekalipun bahasa Indonesia mengenal sistem inversi, namun dinilai tidak selincah struktur bahasa Arab di atas. Karena inversi⁴⁸ hanya mampu membalikkan susunan bagian-bagian kalimat sebatas

⁴⁷ Mendahulukan *isim* (sebagai obyek) dan mengakhirkan *fi'il* (sebagai 'amil). Pembahasan ini dengan segala persoalannya akan dijelaskan pada bab IV dalam tesis ini.

⁴⁸ Inversi adalah perubahan urutan bagian-bagian kalimat, sehingga berbeda dari susunan yang lazim, seperti: “Dia jatuh dari tangga” dibalik menjadi “Jatuh ia dari tangga.” Lihat: Harimurti Kridalaksana, *op.cit.*, h. 85. Bandingkan dengan Depdikbud, *op.cit.*, h. 386.

tidak menempatkan obyek pada posisi subyek, seperti: “ia makan roti” bisanya adalah “makan roti ia” dan tidak bisa dikatakan “roti makan ia” seperti hanya susunan kata yang terjadi dalam bahasa Arab.

2). Struktur Kalimat yang tidak hanya memakai *jumlah fi’liyah* (kalimat verbal), tetapi juga memakai *jumlah ismiyah* (kalimat nominal).

Dalam bahasa Arab, kalimat (الجملة)⁴⁹ yang dipakai tidak hanya *jumlah fi’liyah* (kalimat verbal), tetapi juga *jumlah ismiyah* (kalimat nominal). Sementara bahasa Indonesia tidak mengenal kalimat verbal dan hanya memakai kalimat nominal (*jumlah ismiyah*).

Jumlah ismiyah (kalimat nominal) adalah “Kalimat yang predikatnya bukan verba”⁵⁰ seperti: “أنا تلميذ مجتهد” (Saya adalah siswa yang rajin), struktur kalimat yang demikian banyak ditemukan dalam bahasa Indonesia, sehingga hal ini tidak menimbulkan kesulitan. Namun demikian, berbeda dengan “*jumlah fi’liyah*” yaitu kalimat yang dimulai dengan kata kerja (*fi’il*), seperti “ذهب خالد إلى السوق”, kalau diterjemahkan secara *harfiyah*, “Pergi Khalid ke Pasar” maka yang terjadi adalah struktur kalimat yang tidak ditemukan dalam BI, karena

⁴⁹ “*Jumlah*” (الجملة) dalam BI disebut dengan “kalimat”, sementara “*kalimah*” (الكلمة), dalam BI disebut dengan “kata.” Dalam BA, sekalipun antara “*jumlah*” (الجملة) dengan “*kalâm*” (الكلَام) sama-sama disebut dengan “kalimat”, namun “*kalâm*” lebih spesifik daripada “*jumlah*”, karena sebuah kalimat baru disebut “*kalâm*” apabila pesan yang disampaikan dapat dipahami dengan jelas (مفيد). Berbeda dengan “*jumlah*” kalimatnya tidak harus “مفيد”, tetapi bila telah tersusun dari subyek dan prediket ia disebut “*jumlah*”. Berdasarkan hal itu dapat dikatakan, bahwa setiap “*kalâm*” (الكلَام) adalah “*jumlah*” (الجملة), tetapi tidak setiap “*jumlah*” bisa dikatakan “*kalâm*.”

⁵⁰ Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 435. Dalam bahasa Arab, “*jumlah ismiyah*” adalah setiap *jumlah* (kalimat) yang dimulai dengan *isim* (kata nomina).

BI tidak mengenal sistem P-S-O, sementara dalam BA pemakaian struktur ini sangat sering dijumpai. Maka dengan “terpaksa” kalimat tersebut harus diterjemahkan ke dalam BI dengan “Khalid Pergi ke Pasar” yang sama sekali maknanya tidak berbeda jika disebut “خالدٌ ذهبَ إلى السوق”. Dengan adanya perbedaan ini, besar dugaan dapat menimbulkan kesulitan bagi pelajar Indonesia.

3). Beberapa Pola Kalimat Bahasa Arab yang Tidak Ada Dalam Bahasa Indonesia

Di antara pola kalimat BA yang tidak ditemukan dalam BI adalah: *Pertama*, dalam BA dikenal istilah MD, sementara BI hanya mengenal istilah DM. Perbedaan ini terlihat ketika ingin menerjemahkan pola kalimat “هذا القلم جميل”. Kalau kalimat ini diterjemahkan berdasarkan pola MD, maka hasilnya adalah “Ini Pena Ialah Baru”, sementara pola seperti ini tidak dijumpai dalam BI, karena kalimat tersebut menganut pola kalimat DM. Sehingga tepatnya diterjemahkan dengan pola DM, yaitu “Pena Ini Ialah Baru”.

Kedua, dalam BA dikenal adanya struktur kalimat yang mendahulukan obyek sebelum *fi'il* (prediket) dan *fā'il* (subyek)-nya, seperti: “هذه السيارة سيركبها أحمد بعد التعلم”. Yang menjadi *obyek* dalam pola/struktur kalimat ini adalah “السيارة”, sementara subyek dan prediketnya masing-masing adalah “أحمد” dan “سيركب”. Sehingga jika ungkapan tersebut diterjemahkan berdasarkan urutan struktur

kalimatnya, maka hasilnya adalah “Mobil ini akan mengenderai akannya oleh si Ahmad setelah usai belajar”; sebuah kalimat yang kacau dan tidak dikenal dalam BI. Seiring dengan itu, mau-tidak mau, kalimat yang pada asalnya adalah aktif harus diterjemahkan ke dalam BI dalam bentuk fasif, sehingga menjadi “Mobil ini akan dikenderai si Ahmad se usai belajar,” dll.

4). Adanya sistem “تطابق” (persesuaian) antara kata dalam kalimat.

Sistem persesuaian (مطابقة) antara satu kata dengan kata yang lain dalam BA adalah kesesuaian antara *fi'il* (prediket) dan *fâ'il* (subyek)-nya, antara *mubtada'* (subyek) dan *khavar* (prediket)-nya, antara *shifat* dan *maushûf*-nya, antara “’athaf dan *ma'thuf*-nya, antara *hal* dan *shahib hal*; baik dari segi “مذكر” (*maskulin*) atau “مؤنث” (*feminim*), dan dari segi “مفرد” (tunggal), “مثنى” (dual) dan “جمع” (plural). Sementara dalam BI, sistem seperti ini tidak dikenal. Hal ini diduga menjadi salah satu problem bagi siswa dalam belajar BA.⁵¹

Contoh, kalimat: “كتب أحمد رسالة” (Si Ahmad menulis surat), *fi'il* (prediket)-nya “كتب” (*mudzakkar*) karena *fâ'il* (subyek)-nya “أحمد” (*mudzakkar*). Kata “كتب” akan berubah menjadi “muannats” (كتبت) ketika *fâ'il* (subyek)-nya “زينب”, karena “زينب” adalah *muannats*, seperti kalimat “كتبت زينب رسالة” (Si Zainab menulis surat), adalah salah satu pola kalimat yang tidak dikenal dalam BI.

⁵¹ H. D. Hidayat, “Pengajaran...”, *op.cit.*, h. 14.

Contoh lain kalimat “الكتاب جديد” (Buku ini baru), yang menjadi *khavar* (prediket) pada kalimat ini adalah “جديد” (berbentuk tunggal/*mufrad*), karena *mubtada’* (subyek)-nya “الكتاب” berbentuk *mufrad* juga. Sementara jika prediketnya dual (الكتابان) maka subyek-nya berubah menjadi dual pula (جديدان) sehingga struktur kalimat pertama berubah menjadi “الكتابان جديدان” (Kedua buku ini baru).

c. Aspek Morfologis

Secara etimologi, “morfologi” diadopsi dari bahasa Inggris “*morphology*”; “*morpho*” artinya “bentuk kata” sedangkan “*logy*” artinya “ilmu”. Maka “morfologi” berarti “Ilmu tentang bentuk kata.”⁵²

Sebelum menjelaskan pengertian “morfologi” secara terminologi, sebelumnya akan dijelaskan contoh sebagai berikut: Kata “sepeda” misalnya, dalam bahasa Indonesia ditemukan kata “bersepeda”, “sepeda-sepeda”, “sepedaan”, “sepeda motor” dan lain sebagainya. Perubahan bentuk kata (baik dengan cara pengulangan, penambahan *sufiks*, *prefiks* atau *infiks*) tersebut menyebabkan adanya perubahan golongan dan arti kata. Kata “bersepeda” yang bentuk dasarnya adalah “sepeda” setelah mendapat sufiks “ber” otomatis merubah arti dan golongan kata yang bersangkutan; dari kata benda (*noun*) menjadi kata kerja (*verb*). Sistem perubahan kata seperti ini dalam linguistik disebut dengan “morfologi.”

⁵² Jhon M. Echols dan Hassan Shadily, *op.cit.*, h. 386.

Dalam bahasa Arab, dapat dicontohkan dengan kata: “تَصَرَّ” (menolong) bisa dibentuk menjadi: “نَاصِرٌ” (penolong), “مَنْصُورٌ” (yang ditolong), “نَصْرٌ” (pertolongan), “أَنْصُرْ” (tolonglah...!), “لَا تَنْصُرْ” (jangan tolong...!), dll. Sistem ini dilakukan untuk memenuhi kebutuhan pemakai bahasa dalam mengekspresikan isi pikirannya kepada orang lain.

Berdasarkan contoh di atas dapat diketahui, bahwa secara terminologi “morfologi”, adalah bidang linguistik yang mempelajari morfem dan kombinasi-kombinasinya, atau dalam ungkapan lain adalah bagian dari struktur bahasa yang mencakup kata dan bagian-bagian kata, yakni morfem.⁵³

Dalam literatur bahasa Arab, “morfologi “ disepadankan dengan istilah “علم الصرف”, yang mencakup “تصريف” dan “اشتقاق”. Munîr mendefinisikan “morfologi” dengan:

(١). علم التشكيل: مورفولوجيا، فرع من علم الأحياء يبحث في شكل الحيوانات في (النبات؛ ٢). علم الصرف؛ ٣). دراسة في بنية شيء أو شكله.^{٥٤}

Definisi yang relatif sama dikemukakan oleh ‘Azîzah Fawwâl Babâty, bahwa morfologi adalah:

علم يبحث عن صيغ الكلمات العربية من حيث دراسة بنية الألفاظ لإظهار ما في حروفها من أصالة، أو زيادة، أو حذف، أو إبدال، أو صحة ...^{٥٥}

Demikian juga Ahmad ‘Athiyatullâh menyebutkan, bahwa:

⁵³ Definisi yang relatif sama, juga dikemukakan M. Ramlan dalam bukunya: *Morfologi Suatu Tinjauan Deskriptif*, (Yogyakarta: CV. Cukaryono, 1983 M.), cet. ke-5. h. 17.

⁵⁴ Munir Al-Ba’albaki, *op.cit.*, h. 593.

⁵⁵ ‘Azizah Fawwâl Babâty, *op.cit.*, jilid: II, h. 573.

الصرف هو علم من علوم اللغة العربية وقد يعتبر جزءا من علم النحو ويتضمن علم الصرف: القواعد التي يعرف بها صيغ الكلمات العربية وأحوالها التي ليست بإعراب ولابناء.⁵⁶

Secara singkat dapat dikatakan, bahwa “علم الصرف” ialah “Bagian dari gramatikal bahasa Arab yang berkonsentrasi pada bagian pembentukan kata dan memberinya *syakal* yang tepat dari huruf awal sampai huruf yang kedua terakhir.” Sementara *syakal* huruf akhir dari setiap kata dalam kalimat adalah bidang kerjanya “علم النحو” atau yang dikenal dengan “الإعراب” (*infleksi*).

Yang menjadi kesulitan dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia dari aspek “morfologi” adalah adanya perbedaan antara morfologi bahasa Indonesia dengan علم الصرف dalam bahasa Arab. Dalam bahasa Indonesia proses pembentukan kata dilakukan dengan: penambahan kata, seperti kata “baca” dalam kalimat “saya *membaca* majallah”; imbuhan (*prefiks*), seperti “di” pada kata “artikel itu *dibaca* si Ahmad”; akhiran (*suffiks*) seperti “an” pada kata “banyak bahan *bacaan* di sekolah”; sisipan (*infiks*), seperti “le” dalam kata “saat itu bumi meng-*geletar*” serta pengulangan kata, seperti “Sonia menghapus *baca-bacaan* di dinding”.⁵⁷

⁵⁶ Ahmad ‘Athiyatullāh, *Al-Qāmūs al-Islāmī*, (Kairo: Maktabat al-Nahdhah al-Mishriyah, 1976 M./1396 H.), volume: IV, h. 269.

⁵⁷ Untuk lebih jelasnya lihat: Depertemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 1147, atau Tim Penyalin, *Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia Yang Disempurnakan & Pedoman Umum Pembentukan Istilah*, (Bandung: Pustaka Setia, 1996 M.) h. 18.

Kata “baca” sebagai kata dasar pada kalimat-kalimat di atas, tidak sedikit pun berubah bentuk, dan tetap dibaca dengan “baca”.

Berbeda dengan bahasa Indonesia, proses perubahan dan pembentukan kata dalam bahasa Arab dilakukan dengan mengubah bentuk kata dasarnya kepada beberapa bentuk sesuai dengan ketentuan yang ada, dalam bahasa populernya disebut dengan “الإشتقاق” (*derivation*).

Secara terminologi “إشتقاق” adalah membentuk kata baru dari kata yang lain dengan berbagai bentuk perubahan namun terdiri dari akar kata yang sama dan mempunyai keterkaitan makna. *Isyitiqâq* terbagi kepada tiga, di antaranya: *Pertama*, *Isyitiqâq al-Shagîr*, yaitu membentuk kata-kata baru dari kata asal,⁵⁸ namun antara satu sama lain memiliki makna yang sama dan urutan suku kata yang teratur. Seperti: 1). Perubahan-perubahan yang terjadi dalam satu *shîghah* baik dari segi kuantitas maupun dari segi jenis kata. 2). Atau perubahan dari satu *shîghah* kepada *shîghah* yang lain, seperti dari *shîghah fi’il mâdhi* kepada *shîghah fi’il mudhâri’*, *fi’il amr*, *isim*

⁵⁸ Dua aliran *nahwu* (Basharah dan Kufah) berbeda pendapat tentang asal kata yang menjadi pijakan dalam pengembangan kosa-kata bahasa Arab. Aliran Bashrah mengatakan asal kata dalam bahasa Arab adalah *isim mashdar*, sementara aliran Kufah mengatakan *fi’il madhi*. Lihat: Kamâl Al-Dîn Abî al-Barkât al-Anbârî, *al-Inshâf fî Masâil al-Khilâf Bain al-Nahwîyain: Al-Bashriyîna wa al-Kûfiyîna*, (t.tp. Dâr Al-Fikr, t.th.), jilid. I, h. 235, (Masalah ke-28). Kelihatannya polemik ini terus berlanjut, karena masing-masing penganut aliran sampai saat ini masih bersikukuh untuk membenarkan pendapatnya. Oleh karena itu, hendaknya perbedaan pendapat ini tidak lagi terlalu dipersoalkan, mengingat signifikansinya di dalam memahami teks bahasa Arab sungguh tidak menentukan, di samping ia tidak akan pernah berakhir selama masing-masing penganut aliran beranjak dari sudut pandang yang berbeda. Seiring dengan itu, menurut penulis hendaknya standar yang dipakai dalam menentukan asal kata dalam bahasa Arab bukan kepada “kata”, tetapi kepada “suku” atau “akar kata.” Sehingga dengan demikian, dia tidak harus *isim mashdar* –seperti pendapat ulama Bashrah- atau *fi’il mâdhi* –seperti pendapat ulama Kufah.

fâ'il, *isim maf'ûl*, *mashdar*, *ism âlat* dll. Sistem seperti inilah yang diistilahkan dengan “تصريف”.

Kedua, Isytiqâq al-Kabîr, yaitu “melahirkan” kata baru dengan cara merubah letak akar kata yang dimilikinya, sehingga terbentuk beberapa kata namun memiliki keterkaitan makna antara satu sama lain. Kata “قال” - yang terdiri dari akar kata: *wau*, *qâf* dan *lâm*- berarti “berkata,” bisa “melahirkan” beberapa kata yang lain, di antaranya “وَقَلَ” –dengan mendahulukan huruf *waw*- berarti “mengangkat satu kaki, sementara kaki yang sebelah menancap ke bumi”, dan “اللقو” –dengan mendahulukan huruf *lam*- berarti “tekanan darah tinggi atau *strok*.” Dengan demikian, ditemukan sejumlah kata dan makna, namun antara satu sama lain memiliki keterkaitan makna yaitu “bergerak”.

Ketiga, Isytiqâq al-Akbar, yaitu pembentukan kata baru melalui 1). Penukaran sebagian huruf dalam satu kata dengan huruf yang lain yang dianggap lebih tepat (*ibdâl*), seperti menukar huruf “*wau*” pada “صوم” menjadi “صام” dll. 2). Menerima kata baru yang memiliki arti yang sama dengan bahasa kode, namun keduanya berwazan yang sama sekalipun tidak terdiri dari suku kata yang sama, seperti antara “طَنَ” dan “دَنَ”, yang memiliki arti yang sama (mendengar suara lalat). Demikian juga “سراط” dengan “صراط” keduanya bermakna “jalan” dll.

Dalam menghadapi persaingan global, termasuk kompetisi di sektor bahasa, signifikansi “اشتقاق” (derivasi) dalam BA menempati posisi

yang sangat menentukan agar bahasa ini bisa tetap eksis di pentas dunia internasional. Karena dengan modal *derivation*, semua kosa kata bahasa asing, khususnya yang belum dikenal dalam BA, dapat diserap secara selektif (tidak diterima secara mentah). Orang Arab berusaha agar kosa kata baru tersebut dapat dibentuk secara tersendiri dalam BA,⁵⁹ seperti kata “*Microscope*” (bahasa Inggris) dalam BA disebut dengan “مِجْهَار”. Hal ini dilakukan untuk menjaga identitas dan karakteristik BA itu sendiri.

Demikian proses pembentukan dan perubahan kata dalam bahasa Arab yang jauh berbeda dengan bahasa Indoensia. Karena dalam bahasa Arab tidak hanya dilakukan dengan proses “سوابق” (prefiks), “لواحق” (sufiks) atau “الداخلية” (infiks), tetapi yang lebih signifikan adalah melahirkan kata baru melalui proses-proses *isytiqâq* sebagaimana yang

⁵⁹ Upaya ini dalam linguistik Arab disebut dengan “التعريب” (Arabisasi). Yaitu sebuah usaha penyerapan bahasa asing ke dalam bahasa Arab, khususnya “مفردات” yang belum dikenal dalam bahasa Arab sebelumnya. Proses ini lahir secara alamiyah -sebagaimana halnya semua bahasa di dunia- karena dipengaruhi atau mempengaruhi bahasa luar telah menjadi tabiat setiap bahasa yang masih eksis seiring dengan kemajuan berfikir masing-masing pemakai bahasa. Dalam mengadopsi bahasa luar, orang Arab kelihatannya sangat selektif, dan membuat sejumlah ketentuan: *Pertama*, mencari padanan arti bahasa serapan dengan bahasa Arab, seperti kata “هتف” (yang arti asalnya adalah memanggil dengan suara keras) dengan “*telphon*” (bahasa Inggris) yang biasanya juga dilakukan dengan suara keras. Atau seperti “مِكْتَف” yang diserap dari “*dencimetre*”. *Kedua*, menyesuaikan bahasa serapan dengan fonem bahasa Arab, seperti “كومبيوتر” yang diserap dari kata “*computer*” (bahasa Inggris). *Ketiga*, menyesuaikan bahasa serapan dengan dengan pola (*wazan*) bahasa Arab, seperti kata “بهرج” yang diadopsi dari kata “نهره” yang bermakna “buruk atau jahat”, dll. Proses ini dilakukan agar bahasa Arab tidak tertinggal dari derasnya perkembangan dan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang sarat dengan penemuan-penemuan baru yang saat ini banyak lahir di dunia barat yang nota bene tidak menggunakan bahasa Arab. Lihat: Taufiq Muhammad Syâhîn, ‘*Awâmil Tanmiyat Al-Lughah al-‘Arabiyah*, (Kairo: Maktabat Wahbah, 1980 M.), cet. I, h. 133-136, Shubhî Shâleh, *Dirâsât fi Fiqh Al-Lugah*, (Bairût: Dâr Al-Ma’ârif, 1970 M.), cet. ke-4, h. 320, Imîl Badî’ Ya’qûb, *Fiqh Al-Lugah al-‘Arabiyah wa Khashâishuhâ*, (Bairût: Dâr Al-Tsaqâfah al-Islâmiyah, 1982 M.), h. 217.

telah disebutkan di atas. Untuk lebih jelasnya perbedaan antara dua bahasa dimaksud, dapat dibandingkan pada tabel berikut ini:

Kata Dasar		Bentuk Kalimat	Proses Pembentukan	
Indonesia	Arab		Indonesia	Arab
Tu-lis	ك - ت - ب	Aktif (مبنى للفاعل)	Dia telah <i>menu-lis</i> pelajaran	كتبَ الدرسَ
		Pasif (مبنى للمجهول)	Perkara itu <i>tertulis/tercatat</i>	الأمر مكتوب
		Pelaku (إسم الفاعل)	Khalid seorang <i>penulis</i>	خالد كاتب
		Kata benda (مصدر)	Tulisannya Indah	كتابته جميلة
Ba-ca	ق - ر - أ	Dual (مثنى)	Kedua orang itu sedang <i>mem-baca</i>	هما يقرآن
		Plural (جمع)	<i>Mereka (lk) telah mem-baca</i> buku itu	قروا الكتاب
			<i>Mereka (pr.) telah mem-baca</i> buku itu	قرآن الكتاب
Per-gi	ذ - ه - ب	Dual (مثنى)	<i>Keduanya telah pergi</i> ke Sekolah	ذهبا إلى المدرسة
		Plural (جمع)	<i>Mereka (lk) sedang pergi</i> ke pasar	يذهبون إلى السوق
			<i>Mereka (pr.) sedang pergi</i> ke pasar	يذهبن إلى السوق

Dari tabel di atas, terlihat bahwa untuk pembentukan kata dalam bahasa Arab terlihat sangat ketat, karena sedikit saja salah bisa berakibat terjadinya perubahan makna. Akan tetapi, proses ini dinilai sangat sistemis, karena ketentuannya telah jelas sehingga mudah untuk diimplementasikan, dan juga terkesan lincah, karena dari satu akar kata dapat diolah menjadi beberapa bentuk kata sesuai dengan konteks pesan yang ingin disampaikan

pemakai bahasa. Namun, adanya perbedaan sistem pembentukan kata antara bahasa Indonesia dengan bahasa Arab, menjadi salah satu kesulitan bagi upaya “pembumian” bahasa ini di tanah air.

d. Aspek Semantis

Secara etimologi, “semantik”⁶⁰ diadopsi dari bahasa Inggris “*semantic*”. “*Semantic*” berasal dari bahasa Yunani: “*semanein*” yang berarti “tanda” (المعنى أو الدلالة).⁶¹ Maka secara terminologi, semantik adalah “teori makna atau kajian yang berkaitan dengan arti kata.”

Dalam literatur bahasa Arab, “semantik” disepadankan dengan istilah “علم الدلالة”⁶² Ahmad Mukhtar Umar menjelaskan makna علم الدلالة dengan: “الفرع من علم اللغة الذى يتناول نظرية المعنى”⁶³ (Bagian dari linguistik yang mempelajari teori makna). Selanjutnya beliau menjelaskan ruang lingkup “علم الدلالة” yaitu segala sesuatu yang berbentuk lambang. Dengan demikian, dapat dipahami lambang tidak hanya berbentuk gambar atau kata, seperti “saya”, tetapi juga huruf –yang menjadi unsur terbentuknya sebuah *kata*- seperti huruf “B” pada nomor polisi sebuah

⁶⁰ Istilah semantik baru muncul pada abad ke-19 yaitu sekitar tahun 1894 M. yang diperkenalkan oleh *American Philological Association* seiring dengan munculnya artikel “*Reflectid Meanings: A point in Semantics*”. Lihat: T. Fatimah Djasudarma, *Semantik I Pengantar ke Arah Ilmu Makna*, (Bandung: PT. Eresco, 1993M.), h. 1.

⁶¹ Nawwâl Muḥammad ‘Athiyah, *‘Ilm al-Nafs al-Lugawî*, (Kairo: Maktabat Anglo-Mesir, 1975 M./1390 H.), cet. I, h. 68.

⁶² Lihat: Munir Al-Ba’labaki, *op.cit.*, h. 832. Namun demikian, ada juga yang menyebutnya dengan “سيمانتيك” –hanya merubah aksara latin menjadi Arab.

⁶³ Ahmad Mukhtar Umar, *‘Ilmu al-Dilâlah*, (Kuwait: Maktabat Dâr al-‘Arabiyah li al-Nasyr wa al-Tauzi’, 1982 M./1402 H.), cet. I, h. 11.

kendaraan mengandung makna bahwa kendaraan tersebut secara administrasi kepolisian terdaftar sebagai kendaraan wilayah Jakarta dan sekitarnya.

Yang menjadi problem dalam pembelajaran BA di Indonesia dari segi semantik adalah terjadinya perubahan makna (تغيير المعنى)⁶⁴ kosa kata BA –khususnya kosa-kata laras keagamaan- yang telah diadopsi menjadi kosa kata BI. Perubahan dimaksud dapat ditemukan dalam berbagai “peristiwa” atau bentuk, di antaranya: *Pertama*, meluas; *Kedua*, menyempit; *Ketiga*, *ameliorative* (membaik nilainya); *Keempat*, Peyoratif (memburuk nilainya); *Kelima*, sinestesia (persepsi yang berbeda), dan *keenam*, makna asosiasi.⁶⁵

Untuk lebih jelasnya perubahan makna sebagian kosa-kata bahasa Arab setelah dipungut menjadi kosa-kata bahasa Indonesia dimaksud, dapat dilihat pada tabel berikut:

Kata Serapan	Makna		Bentuk Perubahan
	Dalam BA	Dalam BI	
<i>Sahabat</i>	Seseorang yang hidup pada masa Nabi dan bertemu	Kawan; teman; atau handai.	Meluas

⁶⁴ Terjadinya perubahan makna bahasa model kepada bahasa pengguna dapat dipengaruhi oleh faktor-faktor di luar bahasa seperti etika atau norma dan soaial-budaya yang berlaku pada masyarakat pengguna. Perubahan makna bahasa Arab setelah diadopsi menjadi bahasa Indonesia misalnya, selain karena kuatnya “intervensi” agama (Islam), di sisi lain juga oleh karena tidak cukupnya kosa kata bahasa Indonesia (sebagai bahasa penerima) dalam khazanah pengetahuan keislaman dan kebutuhan akan adanya sinonim.

⁶⁵ Klasifikasi ini di jabarkan dari penjelasan Stephen Ullmann yang menyatakan, bahwa perubahan makna meliputi: 1). Perubahan wilayah makna; perluasan dan penyempitan; 2). Perubahan dalam evaluasi atau konotasi: ameliorasi dan peyorasi. Lihat: Stephen Ullmann, *Semantic: An Introduction ti the Sciense of Mianing*, (Oxford: Oxford Universty Press, 1983 M.), h. 87.

	dengannya.		
<i>Sedekah</i>	Pemberian yang bernilai pahala bukan kehormatan.	1). Pemberian sesuatu kepada fakir miskin di luar konteks zakat mal dan zakat fitrah; 2). Selamatan atau Kanduri; 3). Makanan (bunga-bunga dsb.yang disajikan kepada roh halus).	Meluas
<i>Umat</i>	Seluruh manusia.	Para penganut suatu agama; penganut Nabi.	Menyempit
<i>Ustadz</i>	Guru besar (Profesor).	1. Guru agama (lk.). 2. Tuan (sapaan)	Meluas
<i>'Ulama</i>	Para Ilmuan (lebih dari dua orang)	Seseorang yang ahli dalam bidang Islam	Menyempit
<i>Masjid</i>	Rumah atau bangunan tempat sembahyang umat Islam	Rumah atau bangunan besar yang dibuat sebagai tempat sembahyang umat Islam yang berbeda dengan Mushalla.	Menyempit
<i>Madrasah</i>	Sekolah	Sekolah atau Perguruan (biasanya yang berdasarkan agama Islam)	Menyempit
<i>Lazim</i>	Wajib	Sudah biasa, kebiasaan atau sudah umum	<i>Sinestesia</i>
<i>Alamat</i> ⁶⁶	Tanda	Keterangan tempat tinggal, seperti nama jalan, nomor rumah, nama kota kode pos dll.	Menyempit

Pergeseran makna yang demikian dapat menimbulkan kesulitan bagi siswa dalam menentukan makna yang sebenarnya (antara makna dalam BI atau makna BA) ketika mereka mengucapkan, memahami atau menerjemahkan kosa-kata Arab yang telah diadopsi ke dalam bahasa

⁶⁶ Banyak penelitian tentang kosa-kata BI yang serapan dari BA. Muhammad Sanusi bin H. Muhammad dalam "Kamus Istilah Islamiyah" mengatakan: terdapat 2000 kosa-kata BI yang diadopsi dari BA. Sedikit berbeda dengan Tengku Iskandar dalam "Kamus Dewan" mengatakan terdapat 1.100 kata BA yang telah diserap ke dalam BI. Demikian juga LPIAK IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta tahun 1971, memperoleh hasil penelitian, bahwa ditemukan 12,5 % dari semua kosa-kata BI yang diadopsi dari BA.

Indonesia, dan pada akhirnya dapat menghambat lajunya proses “pembumian” bahasa Arab di tanah air.

Oleh karena itu, menurut penulis perlu dilakukan penelitian ulang tentang jumlah kosa kata BI yang diadopsi dari BA untuk memperoleh jumlah yang paling akhir. Seiring dengan itu perlu dilakukan pengklasifikasian kosa kata; seperti laras fikih, teologi, pendidikan, politik dll. Kemudian menjelaskan makna kosa-kata dimaksud dalam BA dan maknanya setelah menjadi BI. Hal ini dinilai perlu untuk melihat apakah ada perubahan makna atau tidak. Kalau terjadi perubahan/pergeseran makna, sejauh mana perubahan/pergeseran tersebut ?, yang pada akhirnya dapat ditentukan bentuk perubahan makna dimaksud, seperti contoh sederhana yang dijelaskan di atas.⁶⁷

2. Faktor Non-Linguistik

Di sisi lain, faktor non-lingustik juga dinilai sangat signifikan dalam memunculkan problema pembelajaran bahasa Arab di Tanah Air, sejauh hal-hal yang dimaksud tidak dapat memberikan yang terbaik terhadap kelancaran “assimilasi” bahasa Arab di tengah masyarakat Indonesia. Faktor non-lingustik

⁶⁷ Untuk mengatasi problematika semantik dalam pembelajaran BA di Indonesia, Ahmad Satori Isma'il menawarkan beberapa langkah pengajaran sebagai berikut: 1). Pembelajaran *mufradat* yang umum terlebih dahulu. 2). Pembelajaran *mufradat* dalam konteks. 3). Pembelajaran *mufradât* dari segi makna. 4). Memperhatikan pemilihan kosa-kata dalam pengajaran, seperti mengajarkan *mufradât* yang kongkrit sebelum yang abstrak, yang dekat dengan lingkungan siswa sebelum yang lainnya, dan terlebih dahulu mengajarkan *mufradât* yang mudah diucapkan sebelum yang sulit. 5). Menggunakan media pengajaran. 6). Memberikan penjelasan tentang perbedaan semantik kosa kata bahasa Arab yang terpakai dalam BI. Lihat: Ahmad Satori Ismâ'il, “Al-Musykilât al-Dilâliyah fî Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyah (Min wijhat al-Dirasât al-Taqâbuliyah),” *Al-Jâmi'ah*, No. 64/XII/1999, h. 215-216.

dimaksud yang dapat diuraikan dalam tesis ini adalah: *Pertama*, faktor lingkungan sosial; *Kedua*, faktor psikologis; *Ketiga*, faktor tujuan; *Keempat* faktor tenaga pengajar; *Kelima*, faktor metode pembelajaran; *Keenam*, faktor materi pembelajaran; dan *ketujuh*, faktor individu/anak didik.

a. Faktor sosial

Dalam ungkapan lain, “sosial” dapat disebut dengan “lingkungan” (بيئة). Dalam teori pendidikan, lingkungan sangat signifikan dalam pembentukan anak didik menuju kedewasaanya. Bahkan salah satu dari aliran-aliran teori pendidikan⁶⁸ tersebut (aliran konvergensi yang dipelopori Jhon Lock) mengatakan bahwa pertumbuhan dan perkembangan kognitif, afektif dan psikomotorik anak didik ditentukan oleh lingkungan yang mengitarinya.

Salah satu hal yang menjadi problematika pembelajaran B.Arab – sebagaimana bahasa asing lainnya- di Indonesia adalah faktor sosial yang berbeda. Di negara-negara Arab mayoritas penduduknya berbicara dengan bahasa Arab. Setiap anak didik sejak lahir, bahasa yang pertama di dengar dan diucapkannya adalah BA, sehingga tidak aneh kalau anak kecil di

⁶⁸ Aliran-aliran teori pendidikan ada tiga: 1). Aliran Nativisme, dipelopori oleh Schopenhauer, aliran ini meyakini bahwa bakat/pembawaan lebih menentukan dalam pendidikan anak; 2). Aliran Emperisme, aliran ini meyakini bahwa lingkungan lebih berpengaruh dalam proses pendidikan; 3). Aliran konvergensi, aliran ini tidak saja meyakini bahwa pembawaan berpengaruh terhadap proses pendidikan, juga lingkungan diyakini tidak kalah pentingnya di banding dengan pembawaan.

Arab lebih pintar berbahasa Arab dari pada orang Indonesia yang sudah dewasa. Itu artinya, bahwa BA telah menjadi bagian dari kehidupannya.

Sangat berbeda dengan di Indonesia, pada umumnya masyarakat Indonesia tidak berbicara dengan BA, semua media, baik cetak maupun elektronik, jarang sekali yang menggunakan BA, sementara di sisi lain, lingkungan yang mengkondisikan dirinya dengan pemakaian BA sangat jarang ditemukan, kecuali hanya sebagian pesantren, madrasah atau lembaga-lembaga lainnya yang mencoba untuk itu. Maka secara otomatis kebiasaan mendengar dan berucap dengan BA sangat jauh dari kehidupan masyarakat Indonesia, sementara mendengar dan berucap merupakan langkah awal dalam mempelajari setiap bahasa –apalagi bahasa asing.

HD. Hidayat mengatakan: Berhasil tidaknya suatu pengajaran bahasa –termasuk pengajaran bahasa Arab- sedikit banyaknya tergantung kepada sejauh mana pembinaan yang diberikan oleh lingkungan masyarakat, keluarga, teman belajar, guru, lingkungan madrasah, media penerangan, seperti radio, televisi, buku bacaan, majalah, surat kabar dan lain sebagainya.⁶⁹

Memperhatikan realitas ini, dapat dikatakan bahwa pemecahan problema dari sisi lingkungan sosial dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia merupakan persoalan yang sangat rumit, karena di satu sisi lingkungan ini tidak bisa disalahkan, sebab Indonesia sebagai sebuah *nation* memang berbeda dengan negara Arab. Indonesia, di samping memiliki bahasa daerah juga memiliki bahasa nasional. Sementara di sisi

⁶⁹ H. D. Hidayat, “*Pengajaran...*”, *op.cit.*, h. 15.

lain, tanpa dukungan lingkungan sosial, upaya “pembumian” bahasa Arab di tanah Air sampai kapan pun tak akan pernah berhasil.

Oleh karena itu, suatu hal yang sepatutnya dipikirkan dan diusahakan adalah bagaimana hendaknya bahasa Arab tidak kalah dari bahasa Asing lainnya –seperti bahasa Inggris- di tengah persaingannya mencari “partisipasi” di bumi pertiwi ini.

b. Faktor psikologis

“Sikap” adalah modal pertama dalam berinteraksi dengan sesuatu apapun, termasuk bahasa. Baik-buruknya sikap dapat mempengaruhi tinggi-rendahnya minat dan semangat seseorang untuk berinteraksi dengan pihak lain. Jika “bahasa” sebagai pihak lain yang dimaksud, maka tinggi atau rendahnya minat dan semangat kita untuk menguasai dan mengetahui lebih jauh bahasa yang dimaksud, salah-satunya, ditentukan oleh bagaimana kita menyikapi bahasa tersebut.

Di antara bahasa-bahasa asing yang semakin marak dipelajari di tanah Air, bak jamur dimusim hujan, bahasa Arab termasuk bahasa yang kurang diminati oleh masyarakat Indonesia di banding dengan bahasa Inggris. Eksistensi bahasa Arab dalam percaturan global dianggap tidak signifikan bahasa Inggris. Bahkan ada yang beranggapan bahasa Arab adalah bahasa kampung dan bahasa orang-orang tradisional yang tertutup dengan budaya barat dan kemajuan teknologi.

Sikap yang kurang simpatik ini kemudian melahirkan semangat yang rendah di tengah masyarakat Indonesia untuk belajar bahasa Arab.

H. D. Hidayat mensinyalir, bahwa faktor psikologis menjadi salah satu faktor penyebab kurangberhasilan pembelajaran bahasa Arab di Indonesia. Faktor ini tercermin dalam sikap kebanyakan anggota masyarakat Indonesia; termasuk pelajar dan mahasiswa yang tidak bersemangat atau bahkan merasa malu untuk berbicara dengan bahasa Arab, walaupun di pihak lain bahasa ini mendapat kedudukan terhormat sebagai bahasa Alquran, Hadis Nabi saw. dan buku-buku standar keagamaan lainnya, seperti, tafsir, fikih, tauhid dll.⁷⁰

Diakui, bahwa faktor yang menimbulkan sikap yang kurang simpatik terhadap bahasa Arab tersebut memang sangat kompleks. Mulai dari faktor kebutuhan pasar, lingkungan yang kurang mendukung sampai kepada aspek linguistik bahasa Arab itu sendiri. Karena bahasa Arab yang dianggap sebagai “momok” yang sangat menakutkan, memastikan bahasa ini akan semakin jauh dari perhatian masyarakat.

c. Faktor Tujuan

Tujuan adalah awal dari segala kegiatan atau usaha, tanpa tujuan apapun bentuk aktivitas yang dijalankan tidak akan pernah berakhir dengan pasti. Dalam pembelajaran bahasa Arab –sebagaimana pembelajaran keterampilan lainnya, tujuan merupakan dasar untuk memilih variabel-variabel pembelajaran bahasa Arab yang lain, termasuk pendekatan, metode, teknik, materi, media dan evaluasi.

Pada umumnya tujuan pembelajaran bahasa Arab pada tingkat pemula dan menengah di lembaga-lembaga pendidikan bahasa Arab di

⁷⁰ *Ibid.*, h. 16.

Indonesia sangat beragam, namun secara umum dapat dikelompokkan kepada: 1). Agar siswa mampu menghafal dan mempraktekkan kaedah-kaedah *nahwu* dalam membaca kitab-kitab berbahasa Arab, seperti yang dipraktekkan oleh sebagian besar pondok-pondok pesantren salafiyah;⁷¹ 2). Agar siswa mampu bercakap-cakap dengan menggunakan bahasa Arab, di samping juga mampu membaca teks-teks keagamaan lainnya.

Berdasarkan *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP)*, *Mata Pelajaran Bahasa Arab* mulai dari Madrasah Ibtidaiyah (MI), Madrasah Tsanawiyah (MTs) dan Madrasah Aliyah (baik MA atau MAK), masing-masing dari kelas I-III oleh Departemen Agama RI., tahun 1994 sampai 1998 M., bahwa tujuan pembelajaran bahasa Arab pada masing-masing tingkatan pendidikan dapat dilihat sebagai berikut:

No.	Madrasah	Tujuan Umum Pembelajaran Bahasa Arab
1.	Ibtidaiyah (MI)	Murid memiliki pengetahuan dan keterampilan berbahasa Arab dengan \pm 200 kata dan ungkapan, serta struktur kalimat sederhana yang diprogramkan yang memungkinkan mereka: 1. Mampu melakukan percakapan dalam bahasa Arab tentang lingkungan sekolah dan rumah dengan lafal dan intonasi yang baik dan benar. 2. Mampu membaca dan memahami wacana dalam

⁷¹ Istilah lain dari Pondok Pesantren Tradisional adalah Pondok Pesantren Salafiyah. Menurut Departemen Agama RI, Pondok Pesantren di Indonesia dikelompokkan kepada tiga: 1). Pondok Pesantren Salafiyah, yaitu pesantren yang hanya memiliki kegiatan pengajian informal kitab; 2). Pondok Pesantren Khalafiyah, yaitu pesantren yang hanya mengadakan pendidikan formal tanpa mengadakan pengajian informal kitab; dan 3). Pondok Pesantren Kombinasi, yaitu tipe pesantren yang tetap mempertahankan kegiatan informal pengajian, tetapi juga menyelenggarakan pendidikan formal. Menurut data statistik tahun pelajaran 2000-2001, pesantren tipe Salafiyah di Indonesia berjumlah 7.462 (65,79 %), tipe Khalafiyah berjumlah 599 (5,30 %), sementara tipe Kombinasi berjumlah 3.251 (28,74 %) dari jumlah pesantren yang terdaftar 11.312. Lihat Departemen Agama RI., *Profil Pondok Pesantren di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001*, (Jakarta: Departemen Agama RI., 2001 M.), h. 4 - 5.

		BA tentang lingkungan sekolah dan rumah dengan lafal dan intonasi yang baik dan benar
2.	Tsanawiyah (MTs)	Agar siswa dapat menguasai secara aktif dan fasif perbendaharaan kata bahasa Arab <i>fushha</i> berjumlah 700 kata dan ungkapan dalam berbagai bentuk kata dan pola kalimat dasar yang diprogramkan sehingga dapat digunakan sebagai alat komunikasi dan sebagai dasar memahami buku-buku agama Islam yang sederhana, di samping Alquran dan Hadits.
3.	Aliyah (MA)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Membekali siswa dengan perbendaharaan kata dan idiomatik \pm 500 yang dapat mereka aplikasikan baik secara aktif maupun pasif. 2. Membekali siswa dengan beberapa struktur kalimat baru yang menggunakan kosa kata yang telah dimiliki, baik lama maupun baru, sesuai dengan program yang ditentukan. 3. meningkatkan keterampilan siswa baik resptif maupun ekpressif, dalam berkomunikasi atau kegiatan lainnya. 4. Meningkatkan apresiasi dan kecintaan siswa kepada bahasa Arab.
4.	Aliyah Keagamaan (MAK)	Agar siswa dapat menguasai secara aktif dan fasif sejumlah kata dan ungkapan BA <i>fushha</i> dalam berbagai bentuk kata, frase dan pola kalimat yang diprogramkan sehingga dapat dipakai sebagai alat komunikasi dan sebagai salah satu alat memahami buku-buku agama Islam di samping Alquran dan Hadis.

Bila didasarkan kepada prinsip bahasa, bahwa pada awalnya bahasa adalah mendengar dan berbicara, maka terlihat rumusan tujuan yang menimbulkan masalah adalah lembaga-lembaga yang sejak awal merumuskan tujuan belajar BA untuk pandai membaca dan menghafal sejumlah *qawâ'id: nahwu* dan *sharf*.

Memperhatikan rumusan tujuan belajar bahasa Arab di Madrasah, sekalipun secara teoritis kelihatannya tidak bermasalah, namun secara praktek terlihat bahwa sarana dan prasarana yang mendukung untuk tercapainya tujuan tersebut sangat terbatas. Seperti halnya lingkungan yang

tidak kondusif, buku-buku penunjang yang kurang lengkap, dan waktu praktek yang sangat terbatas, dll. Kelihatannya semua itu sedikit banyaknya menjadi problematika pembelajaran bahasa Arab di tanah Air.

d. Faktor tenaga pengajar

“Kekurangan Guru dan Guru Kekurangan” adalah sebuah diskripsi tentang kondisi tenaga pengajar BA di Indonesia. “Kekurangan guru” adalah kondisi riil di lapangan, banyak madrasah, pondok pesantren atau lembaga pendidikan tinggi lainnya yang kekurangan “stok” tenaga pengajar. Sementara di sisi lain, pengangkatan guru negeri di bidang mata pelajaran bahasa Arab di lingkungan Departemen Agama sangat terbatas.

Menurut data statistik tahun 2000-2001 M. jumlah tenaga pengajar pondok pesantren dan Madrasah dapat dilihat sebagai berikut:

Nama Lembaga	Jumlah			Kekurangan Guru
	Guru	Siswa	Lembaga	
Pondok Pesantren ⁷²	181.216	2.737.805	11.312	Belum Ditemukan Data
Madr. Ibtidaiyah (MIN & MIS) ⁷³	35.040	2.988.573	22.035	39.080
Madr. Tsanawiyah ⁷⁴	26.627	1.884.576	10.365	10.558
Madr. Aliyah ⁷⁵	13.114	576.221	3.705	7.697

⁷² Departemen Agama RI., *Profil Pondok Pesantren di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001*, *op.cit.*, h. 4 –11.

⁷³ Departemen Agama RI., *Profil Madrasah Ibtidaiyah di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001*, (Jakarta: Departemen Agama RI., 2001 M.), h. 1-3.

⁷⁴ Departemen Agama RI., *Profil Madrasah Tsanawiyah di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001*, (Jakarta: Departemen Agama RI., 2001 M.), h. 1-3.

⁷⁵ Departemen Agama RI., *Profil Madrasah Aliyah di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001*, (Jakarta: Departemen Agama RI., 2001 M.), h. 1-3.

Jika kekurangan guru di atas dinilai secara kolektif, maka kekurangan guru khusus di bidang mata pelajaran BA adalah sebagai berikut:⁷⁶

Lembaga	Kekurangan Guru BA
Pondok Pesantren (Pon-pes)	Belum ditemukan data ⁷⁷
Madrasah Ibtidaiyah (MIN & MIS)	12.962 Orang ⁷⁸
Madrasah Tsanawiyah	570 Orang
Madrasah Aliyah	395 Orang

Dengan kondisi seperti ini, tidak jarang lembaga-lembaga pendidikan dimaksud “terpaksa” memberdayakan tenaga pengajar seadanya, bahkan harus menunjuk tenaga pengajar yang tidak spesialis di bidang BA pun untuk mengajar BA. Sementara di sisi lain kemampuan guru-guru BA yang ditugaskan untuk mengajar BA pun juga masih dipertanyakan. Sehingga menjamurlah “guru kekurangan” diberbagai lembaga yang mengajarkan bahasa Arab di tanah Air.

H. D. Hidayat, mendiskripsikan problematika pembelajaran bahasa Arab di Indonesia dari aspek tenaga pengajar sebagai berikut:

1. Kekurangan guru bahasa Arab terutama di Madrasah Ibtidaiyah. Pengangkatan guru negeri khususnya di Departemen Agama amat terbatas.
2. Jarang guru yang memiliki keterampilan berbahasa lisan yang memadai.
3. Masih sedikit guru yang mempunyai latar belakang pendidikan dalam disiplin pengajaran bahasa Arab, sehingga terpaksa banyak guru-guru

⁷⁶ Data ini dikutip dari masing-masing Depag RI., *Profil Pondok Pesantren, Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiyah dan Madrasah Aliyah di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001 M.*

⁷⁷ Kalau saja jumlah guru (181.216) di bagi dengan jumlah murid (2.737.805), maka perbandingannya adalah 1 guru : 15 siswa. Menurut penulis perbandingan ini cukup ideal, namun kalau dilihat dari segi tanggung jawab Kyai/Ustadz yang mayoritas berperan selama 24 jam, kelihatannya yang lebih ideal 1:10.

⁷⁸ Jumlah ini adalah jumlah kekurangan guru kelas dan tidak ditemukan data khusus tentang kekurangan guru bahasa Arab pada tingkat ini, karena secara praktisi, guru yang mengajarkan bahasa Arab pada tingkat Ibtidaiyah adalah guru kelas sekaligus.

- yang bukan alumni Jurusan bahasa Arab Fakultas Tarbiyah atau IKIP mengajar bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah dan Aliyah.
4. Fasilitas materi yang tidak memadai dan tugas-tugas lain di luar Madrasah yang perlu ditangani guru, menyebabkan pelaksanaan metode yang memerlukan kegiatan yang intensif tidak berjalan sesuai dengan yang diharapkan.
 5. Khususnya di madrasah Ibtidaiyah belum tentu guru menguasai materi dengan baik, karena biasanya pemberian materi pelajaran di level ini berdasar kepada sistem guru kelas, bukan guru permata pelajaran.⁷⁹

Menurut penulis, faktor yang sangat menentukan dalam mengatasi problematika ini adalah faktor finansial. Dengan adanya dana/anggaran yang cukup “*kekurangan guru*” dan “*guru kekurangan*” dapat diatasi melalui workshop/pelatihan-pelatihan, penataran-penataran dll. Namun penyediaan dana yang mencukupi bukanlah “semudah membalikkan telapak tangan,” apalagi di saat kondisi prekonomian negara yang sedang krisis saat ini. Oleh karena itu, perhatian dari berbagai pihak terhadap upaya “pembumian” bahasa Arab di tanah Air sangat menentukan.

e. Faktor metode pembelajaran

Sebuah ungkapan populer mengatakan: “*الطريقة أهم من المادة*” (metode lebih penting dari materi), menunjukkan betapa signifikannya cara penyampaian dalam pembelajaran, termasuk pembelajaran BA. Hal ini terbukti betapapun bagus sebuah materi, tapi kalau cara penyampaiannya kurang menarik, hasilnya tetap nihil. Seiring dengan itu, guru yang berhasil sebenarnya bukanlah guru yang tahu dengan segalanya, tetapi adalah guru yang menguasai metode. Di samping itu, metode⁸⁰

⁷⁹ H. D. Hidayat, “*Pengajaran...*”, *op.cit.*, h. 16.

⁸⁰ Metode (*طريقة*) berarti cara kerja yang bersistem untuk memudahkan pelaksanaan suatu kegiatan guna mencapai tujuan yang ditentukan. Jika dikaitkan dengan *pembelajaran*, metode yang

adalah bagian yang tidak bisa *an sich* diri dari variabel-variabel pembelajaran lain seperti, *approach*, tujuan dan teknik pembelajaran. *Approach*⁸¹ sangat mendasari tujuan, sementara tujuan -salah satunya- berfungsi untuk menentukan metode apa yang akan digunakan. Metode kemudian berfungsi sebagai dasar dalam mengaplikasikan teknik⁸² pembelajaran di lapangan/kelas.

Pada dasarnya peroblematika pembelajaran BA di Indonesia dari aspek metode, sangat terkait dengan problema profesionalisme guru. Secara teoritis, walaupun metode yang diterapkan di berbagai lembaga

dimaksud adalah cara penyampaian materi kepada siswa, agar siswa dapat memahaminya dengan mudah dan tidak memakan waktu yang banyak, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan baik. Secara umum, ada beberapa alternatif metode yang dapat dipakai dalam pembelajaran bahasa Arab, antara lain: 1). Metode Langsung (طريقة المباشرة); 2). Metode Gramatikal (طريقة القواعد); 3). Metode Membaca (طريقة القراءة); 4). Metode Terjemah (طريقة الترجمة); 5). Metode Bercakap-cakap (طريقة المحادثة); 6). Natural Metode (طريقة الطبيعية); 7). Metode Campuran (طريقة التخليطية); 8). Audio-Visual (طريقة السمعية البصرية); dll. Dapat dipastikan semua buku yang berbicara tentang metode pengajaran bahasa Arab membahas persoalan ini. Lihat misalnya: Maḥmūd Ali Al-Samān, *al-Taujīh fī Tadris al-Lughat al-‘Arabiyah*, (Kairo: Dār al-Ma’ārif, 1983 M.), h. 93-99. Bandingkan juga dengan Ahmad Sayuthi Anshari Nasution, “Qadhâyâ Ta’līm Al-Lughat al-‘Arabiyah fī al-Jamīât al-Indūnīsiyah,” *Makalah*, Disampaikan pada Kuliah Umum Fakultas Bahasa Universitas Negeri Jakarta, 4 Maret 2002 M., h. 7. Muljanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing; Sebuah Tinjauan Dari Segi Metodologi*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M.), cet. ke-2, h. 32-40 dan H. Tayar Yusuf dan Syaiful Anwar, *Metodologi Pengajaran Agama dan Bahasa Arab*, (Jakarta: RajaGrafindo Perasa, 1995 M.), cet. I, h. 152-184.

⁸¹ Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, “pendekatan” (*approach*) diartikan dengan: “Usaha dalam rangka aktivitas penelitian untuk mengadakan hubungan dengan orang yang diteliti; metode-metode untuk mencapai pengertian tentang masalah penelitian.” Secara termonologi, Muljanto Sumardi menyatakan, bahwa “pendekatan” (*madkhal*) bersifat axiomatic. Ia terdiri dari serangkaian asumsi mengenai hakikat bahasa dan pengajaran bahasa serta belajar bahasa. Muljanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M.), cet. ke-2, h.11-12. Selanjutnya disebut: Muljanto Sumardi, “*Pengajaran...*”

⁸² Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia disebutkan, bahwa “teknik” adalah: “(1). Pengetahuan dan kepandaian membuat sesuatu yang berkenaan dengan hasil industri (bangunan, mesin. dll). 2). Cara sistematis mengerjakan sesuatu.” Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 1024. Berdasarkan pengertian tersebut, jika dikaitkan dengan kegiatan pembelajaran bahasa, maka dapat dikatakan bahwa “teknik” adalah strategi yang dilakukan subyek didik (Guru/dosen) dalam menyampaikan materi. Strategi mencakup banyak hal, termasuk di antaranya: mimik/gerak-gerik, intonasi suara, cara menggunakan media, cara mengelola kelas, dll. dengan tujuan agar semangat belajar Siswa/mahasiswa tetap membara dan terjaga sedemikian rupa.

yang mengajarkan BA di tanah air cukup beragam, namun keragaman itu disebabkan oleh perbedaan dalam menetapkan tujuan pembelajaran BA di lembaga masing-masing, -khusus di pondok-pondok pesantren. Sementara di lembaga-lembaga yang berdiri di bawah naungan Departemen Agama, mulai dari tingkat Madrasah Ibtidaiyah sampai tingkat Madrasah Aliyah, secara teoritis dapat diseragamkan. Berdasarkan penyeragaman ini, ditemukan sebuah kesepakatan bahwa metode yang dipakai adalah metode *eclectic*⁸³ yang mengambil aspek-aspek kelebihan dari bermacam-macam metode, seperti *aural-oral*, dan *direct method* berdasarkan pendekatan komunikatif.⁸⁴

⁸³ Di Prancis metode ini dikenal dengan "*methode active*". Di Indonesia diterjemahkan dengan metode gado-gado. Kemahiran bahasa yang diajarkan menurut urutan-urutan berikut: berbicara, menulis, memahami dan membaca. Kegiatan belajar dalam kelas yang lain berupa latihan lisan atau *oral practice*, *reading aloud*, *transilation*, dengan menggunakan media audio-visual yang representatif. Lihat: Hammâdah Ibrâhîm, *al-Ittijâhât al-mu'âshirah fî Tadrîs al-Lughah al-'Arabiyah wa al-Lugât al-Hayyat al-Ukhrâ li Gair al-Nâthiqîna Bihâ*, (Kairo: Dâr al-Fikr al-'Araby, 1987 M.), h. 195. Bandingkan dengan Muljanto Sumardi, "*Pengajaran...*", *op.cit.*, h. 37.

⁸⁴ Depag. RI, *Garis-garis Program Pengajaran Mata Pelajaran Bahasa Arab (GBPP)*; Madrasah Ibtidaiyah, Tsanawiyah dan Aliyah. Pendekatan komunikatif adalah sebuah pendekatan baru dalam pembelajaran bahasa, dimana materi disusun atas dasar fungsi bahasa dan kebutuhan siswa, dengan harapan siswa akhirnya dapat menggunakan bahasa untuk berkomunikasi dalam situasi yang sebenarnya dan bukan komunikasi yang dibuat-buat. Lihat: Muljanto Sumardi, (ed.), *Berbagai Pendekatan Dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra*, (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1996 M.), cet. ke-2, h. 12-13. Selanjutnya disebut dengan: Mujanto Sumardi "*Pendekatan...*". Pendekatan ini muncul pertama kali tahun 1972 oleh Wilkins dalam makalahnya yang berjudul: "*Grammatical, Stuational and National Syllabus*" yang disampaikan dalam Komprensi Linguistik Terapan di Copenhagen. Ada dua faktor utama yang melatarbelakangi lahirnya pendekatan ini: 1). Surutnya popularitas metode lisan dan stuasional di Inggris. 2). Makin eratnya kerja sama antara negara-negara Eropa dalam bidang kebudayaan dan pendidikan. Keutamaan pendekatan ini adalah: 1). Mampu mengubah citra pengajaran bahasa secara gramatikal yang dianggap telah gagal mengajarkan bahasa sesuai dengan fungsinya. 2). Mampu memberikan paradigmasito yang sangat mendasar serta secara radikal memberikan warna baru terhadap proses belajar mengajar bahasa. *Ketiga*, mampu menjawab dua pertanyaan pokok dalam pembelajaran bahasa, yaitu apakah yang dipelajari dan bagaimana bahasa harus dipelajari. Lihat: Ahmad Satori, "Prospek Pengajaran Bahasa Arab di Sekolah dan Pesantren" *Makalah*. Disampaikan pada Seminar Pendidikan dan Pelatihan Bahasa Arab, IAIN Bandung, 22 Juni 2000 M., h. 4.

Metode *aural-oral* (الطريقة السمعية الشفوية) dan *direct method* (الطريقة المباشرة) dinilai memiliki kelebihan dari metode-metode lain. Karena metode ini dapat menyeimbangkan penguasaan bahasa siswa antara mendengar dan berbicara, yang *nota bene* merupakan langkah awal bagi mereka untuk bisa dan mahir membaca dan menulis.

Menurut H. D. Hidayat, keberhasilan metode ini harus didukung: *Pertama*, sarana/media yang representatif. Karena semua materi disampaikan dengan bahasa asing –dalam hal ini bahasa Arab, sehingga kalau ada *mufradât* yang belum dipahami siswa seharusnya tidak memakai bahasa siswa tapi harus dijelaskan melalui media. *Kedua*, membutuhkan guru yang berdedikasi tinggi; menguasai semua keterampilan berbahasa (dengar, ucap, tulis dan baca), terampil dalam menggunakan media, kreatif, peka terhadap kondisi siswa, mengetahui lebih mendalam tentang kepribadian masing-masing siswa, dll.⁸⁵

Karakteristik guru yang demikian, sesungguhnya sangat sulit untuk ditemukan. Secara otomatis pengaplikasian metode ini di Madrasah, dari tingkat Ibtidaiyah sampai Aliyah akan mengalami problem.

f. Faktor materi pembelajaran

Secara umum, materi artinya “Sesuatu yang menjadi bahan (untuk diujikan, dipikirkan, dibicarakan, dikarangkan dsb.)”. Ketika dikaitkan dengan bahasa Arab, “materi” berarti bahan pelajaran bahasa Arab yang akan, sedang atau sudah disampaikan kepada peserta didik untuk merubah afektif, kognitif dan psikomotorik anak didik terhadap bahasa Arab ke arah yang lebih positif.

Untuk melihat sejauh mana problematika pembelajaran bahasa Arab di bidang materi, ada baiknya penulis terlebih dahulu mengutip

⁸⁵ H. D. Hidayat, “Pengajaran...”, *op.cit.*, h. 17.

ungkapkan H. A. R. Partosentono (pernah aktif sebagai tenaga pengajar bahasa Arab di IAIN “Syarif Hidayatullah” Jakarta) mengatakan:

Buku-buku pelajaran bahasa Arab dari negara Arab yang dipakai sebagai bahan pelajaran untuk siswa tingkat Ibtidai masih banyak menimbulkan kesulitan-kesulitan, karena pelajaran bahasa Arab tidak situasional karena tidak menggambarkan lingkungan alam dan sosial-budaya para siswa, sehingga pelajaran kurang menarik dan kurang melekat dalam ingatan. Di lain pihak masih sering terjadi, bahwa buku-buku yang dipergunakan bukan merupakan buku pelajaran bahasa Arab, tetapi buku yang mempelajari mengenai bahasa Arab; akibatnya bukan kemampuan bahasa yang diperoleh, melainkan ilmu pengetahuan tentang bahasa Arab yang didapat.⁸⁶

Diskripsi problematika ini kelihatannya akan lebih relevan jika yang dimaksudkan adalah materi-materi *nahwu* bahasa Arab di lembaga-lembaga swasta seperti, sebagian besar pondok pesantren, kursus-kursus atau tempat-tempat lain yang bergerak di luar naungan Departemen Agama. Karena lembaga-lembaga yang berada di bawah naungan Departemen Agama, mayoritasnya memakai kurikulum dan materi bahasa Arab yang “dipoles” dan diproduksi sendiri oleh pihak departemen, seperti Madrasah, baik Madrasah Ibtidaiyah sampai Madrasah Aliyah.

Namun bukan berarti materi yang disusun oleh Depag. tidak menemukan masalah, ternyata *out-put* lembaga di luar naungan Depag. masih bisa bersaing dengan alumni Madrasah, bahkan boleh dikatakan kemampuan alumni pesantren *tentang bahasa Arab*, jauh lebih bagus dibanding dengan alumni Madrasah. Hal ini menunjukkan –terlepas dari

⁸⁶H. A. R. Partosentono, Sistem Pengajaran Bahasa Arab Tradisional dan Tingkat Implikasinya Bagi Penguasaan Bahasa, “*Studia Islamika*” No. 9 Edisi, tahun ke-4, (Oktober 1978 M – September 1979 M). h. 17.

faktor-faktor lain- bahwa pembelajaran BA di sebagian pondok-pondok pesantren -dari satu segi- bahkan lebih berhasil dibanding di Madrasah.

Bila beranjak dari prinsip lingustik, bahwa bahasa adalah ucapan, maka kelihatannya yang menjadi kesulitan dalam pembelajaran BA di Indonesia dari segi materi adalah masih meluasnya analisis kata yang filosofis (اعراب)⁸⁷ dalam buku-buku atau kitab-kitab yang diajarkan pada tingkat pemula dan menengah, yang *nota bene* belum saatnya hal itu mereka konsumsi, dan ternyata tidak banyak mendukung kemampuan berbicara anak didik.

Di sisi lain, sekalipun belum ada penelitian tentang sejauh mana hasil pembelajaran BA pada madsarah-madrasah di Indonesia berdasarkan pemakaian buku-buku paket yang telah disusun oleh Depag untuk masing-masing tingkat Madrasah, yang pasti secara umum kemampuan *out-put* masing-masing tingkat belumlah seperti yang diharapkan, baik berdasarkan Tujuan Pembelajaran Umum (TPU) yang telah ditetapkan sebelumnya, apalagi kalau berstandar kepada idealitas penguasaan bahasa Arab oleh tuntutan pasar dan dunia internasional.

Sekali lagi, memang harus diakui problematika dan/atau kesulitan ini tidak *an sich* antara satu sama lain, tetapi bagaikan “lingkaran rantai

⁸⁷ Analisis filosofis tentang kata/kalimat (الإعراب), menjadi bagian dari hal-hal yang harus dihindari dari materi *nahwu* pada tingkat pemula dalam upaya mereformulasi materi *nahwu*, - sebagaimana yang diupayakan oleh Syauqi Dhaif. Dengan demikian, sebagai komunitas yang menjadikan BA sebagai bahasa ibunya, *toh* juga berusaha meminimalisasi praktek ini dalam mewariskan bahasanya kepada anak-anak didiknya. Apatah lagi masyarakat Indonesia yang tidak menjadikannya sebagai bahasa Ibu, tapi hanya diperlukan untuk kepentingan agama dan untuk memenuhi kebutuhan global (internasional).

setan” yang saling terkait. Jumlah jam pelajaran bahasa Arab di Madrasah yang sangat terbatas jelas dapat mempengaruhi terbatasnya interaksi mereka terhadap pelajaran bahasa Arab, di samping minimnya buku-buku penunjang, dan lingkungan yang kurang kondusif.

Menurut Ali Muḥammad Al-Qâsimî, bahwa salah satu faktor penentu keberhasilan pembelaran bahasa Arab untuk non-Arab adalah tersedianya buku-buku penunjang, antara lain:

Pertama, Kamus yang disusun sesuai dengan kebutuhan pelajar, - yang dalam hal ini tentunya kamus Arab-Indonesia dan Indonesia Arab. *Kedua*, buku muthala’ah yang relevan dengan buku pokok/paket. *Ketiga*, buku petunjuk guru yang dapat membantunya dalam menyampaikan materi pelajaran untuk setiap unitnya. *Keempat*, tersedianya buku/lembaran kerja siswa (LKS), dan *enam*, tersedianya labor bahasa Arab.⁸⁸

Di samping itu, menurut penulis, hendaknya buku-buku materi pelajaran BA untuk setiap tingkatan dapat disusun dengan memuat aspek-aspek persamaan dan perbedaan antara BA dengan BI (seperti aspek sintaksis dan semantis). Sehingga dengan sendirinya siswa dapat mengetahui ciri khas bahasa Arab melalui bahasa Ibu (BI) yang telah lebih banyak dikenalnya. Hal ini sesuai dengan prinsip pembelajaran bahasa asing: “*Persamaan-persamaan* antara bahasa siswa dengan bahasa asing dapat menimbulkan *kemudahan-kemudahan*, sebaliknya *perbedaan-perbedaan* antara keduanya akan menimbulkan *kesukaran-kesukaran*.”

g. Faktor Individu/Peserta Didik.

⁸⁸ Ali Muḥammad Al-Qâsimî, *Ittijahât al-Hadîtsah fî Ta’lîm al-‘Arabiyah li al-Nâthiqîna bi al-Lugah al-Ukhrâ*, (Riyâdh: Jâmi’at al-Riyâdh, 1979 M.), h. 55.

Setiap proses belajar mengajar, tidak hanya di bidang bahasa Arab, anak didik menjadi salah satu variabel yang paling menentukan untuk berlangsungnya PBM. Kalau guru tidak ada, mungkin masih bisa belajar melalui kaset, CD, buku dll. secara otodidak. Tapi bagaimana kalau obyek pendidikan itu sendiri tidak ada ?, yang pasti PBM tidak akan terlaksana.

Untuk melihat sejauh mana jumlah peserta didik yang sedang belajar bahasa Arab secara formal di Tanah Air, salah-satunya dapat dilihat dari jumlah siswa/santri pondok-pondok pesantren dan Madrasah-madrasah di Indonesia. Menurut data statistik yang diperoleh dari Departemen Agama, jumlah tersebut dapat dilihat dalam tabel berikut:⁸⁹

Nama Lembaga	Jumlah Siswa
Pondok Pesantren (Pon-Pes)	2.737.805
Madrasah Ibtidaiyah (MIN & MIS)	2.988.573
Madrasah Tsanawiyah (MTs)	1.884.576
Madrasah Aliyah (MA dan MAK)	576.221

Yang jelas, masing-masing lembaga di atas mempelajari bahasa Arab. Bahkan ada di antara beberapa santri di sejumlah pesantren yang mengambil konsentrasi di bidang *nahwu*. Menurut data statistik 2000-2001, santri yang menjadikan *nahwu* dan *sharaf* sebagai kajian populernya mencapai 23 %, sebagaimana dapat dilihat pada tabel berikut ini: ⁹⁰

No.	Subjak Santri	%
01.	‘Aqidah	31,28 %
02.	Fiqh	29,48 %
03.	Tasawuf	24,88 %

⁸⁹ Data ini dikutip dari masing-masing: Depag RI., *Profil Pondok Pesantren, Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiyah dan Madrasah Aliyah di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001*.

⁹⁰ Depag. RI., *Profil Pondok Pesantren di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001*, *op.cit.*, h. 8.

04.	<i>Nahwu/Sharf</i>	23,72 %
05.	Hadits	20,16 %

Demikian halnya dengan pembelajaran BA, sejauh mana keberhasilan bahasa ini berasimilasi di bumi nusantara ini juga ditentukan oleh sosok anak-anak bangsa ini. Hal ini mencakup: 1). Kemampuan intelektual. Siswa yang memiliki IQ yang rendah dipastikan dapat mengganggu keberhasilan pembelajaran BA di tanah Air. Demikian juga peserta didik yang sebenarnya memiliki IQ di atas rata-rata, tapi karena tidak ditunjang dengan gizi yang cukup, maka dengan sendirinya siswa menjadi tidak bersemangat dalam belajar bahasa Arab.

Kedua, kemauan dan minat peserta didik. Paling tidak ada dua faktor yang mendorong rendahnya kemauan dan minat siswa dalam belajar BA; 1). Faktor intern, yaitu adanya anggapan bahwa BA adalah bahasa atau salah satu bahasa tersulit dipelajari. Dengan munculnya gambaran bahwa BA sebagai “momok” bagi siswa dipastikan sedikit banyaknya dapat mengendurkan semangat mereka untuk belajar BA. Karena secara psikologis sangat jarang di antara anak didik yang menyukai tantangan dan kesulitan. Mayoritas mereka suka yang serba praktis dan cepat menguntungkan. 2). Faktor ekstern, yaitu lingkungan yang tidak mendukung. Berbeda dengan bahasa Inggris, BA tidak banyak dipakai masyarakat Indonesia, baik di sekolah maupun dalam pergaulan sehari-hari. Jarangnya mereka ketemu dengan *native speaker* bahasa Arab, misalnya turis-turis Arab, diakui membuat peserta didik kurang terpacu

untuk menguasai BA. Apalagi banyak di antara guru yang tidak memprioritaskan belajar BA untuk bisa berbicara, tapi lebih kepada kemampuan membaca dan memahami, sehingga yang terjadi adalah ketimpangan penguasaan bahasa.

Ketiga, latar belakang pendidikan. Sejak tingkat Ibtidaiyah, latar belakang pendidikan sudah mulai terasa dalam hubungannya dengan penguasaan BA. Peserta didik yang berasal dari lingkungan keluarga yang intens dengan BA, siswa tersebut tidak akan banyak mengalami kesulitan belajar BA di sekolah. Di tingkat Tsanawiyah, pada umumnya siswa yang pendidikan dasarnya dari SD akan mengalami kesulitan belajar BA ketika mereka telah masuk di MTs. Sementara siswa yang pendidikan dasarnya dari Madrasah Ibtidaiyah yang *nota bene* mereka telah pernah belajar BA, pada umumnya tidak menemukan kesulitan seperti masalah yang dihadapi siswa yang belum pernah belajar BA, demikian selanjutnya sampai ke Perguruan Tinggi. Hal ini menunjukkan betapa latar belakang pendidikan memberikan tempat yang tidak kalah pentingnya dalam kesuksesan proses belajar mengajar BA di tanah Air.

Suatu hal yang perlu diperhatikan, bahwa variabel-variabel dimaksud dikatakan sebagai “problematika”, sejauh tidak memberikan kontribusi positif terhadap proses pembelajaran bahasa. Sebaliknya, jika variabel-variabel itu mampu memberikan hal yang positif, maka ia disebut sebagai “pendukung”. Oleh karena itu, variabel-variabel dimaksud sangat netral, sehingga bisa juga disebut “faktor pendukung dan penghambat” proses pembelajaran B. Arab.

BAB III

BIOGRAFI INTELEKTUAL DAN PEMIKIRAN SYAUQI DHAYF DALAM MEREFORMULASI MATERI NAHWU

A. Biografi Intelektual Syauqî Dhayf

1. Kelahiran dan Pendidikan

Syauqî Dhayf, yang nama lengkapnya Aḥmad Syauqî bin Al-Syaikh Abd. al-Salâm Dhayf, lahir di Damietta (Dumyâth), sebuah kota kecil di Mesir pada tahun 1910 M.¹ Pemberian nama ini, oleh ayahnya (Syaikh Abd. al-Salâm Dhayf), atas kekagumannya kepada seorang penyair Arab kondang; Aḥmad Syauqî (w. 1351 H),² dengan harapan Syauqî Dhayf kelak dapat mengikuti jejak sang penyair di kemudian hari.

Sejak kecil, anak satu-satunya yang masih hidup dari tiga bersaudara ini, telah terlihat tanda-tanda kecerdasan di dalam dirinya, berkat bimbingan intensif dari kedua orang tuanya, serta lingkungan yang sangat kondusif bagi perkembangan intelektualnya, pada usianya yang ke-10, Syauqî Dhayf telah mampu menghafal Alquran 30 juz dan menguasai ilmu *tajwîd* dengan benar.

Syauqî Dhayf memperoleh jenjang pendidikan formal pertama kalinya adalah Madrasah Ibtidaiyah di *al-Ma'had al-Dînî* di kota Dumyâth (tahun 1920

¹ Syauqî Dhayf, *Ma'î*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1985 M.), jilid: I, cet. ke-2, h. 13. Selanjutnya disebut: "*Ma'î (I)*...". Bandingkan dengan Thâha Wâdî dalam Thâha Wâdî (ed.) *Syauqî Dhayf Sirat wa Tahiyah*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, t.th). h. 9.

² Nama lengkapnya adalah Aḥmad Syauqî bin Ali bin Aḥmad, lahir pada tahun 1285 H./1868 M. adalah seorang penyair kontemporer dan dijuluki (*laqab*) dengan "*Amîr al-Syu'arâ*". Kepiawaiannya di bidang sastra Arab sungguh tidak diragukan lagi, hal ini paling tidak dapat dilihat dari beberapa karya ilmiahnya di bidang sastra, antara lain: 1). *Al-Syûqiyât*; 2). *Amîr al-Andalus*; 3). *'Antarah*; 4). *Dual al-'Arab wa 'Uzhamâ' al-Islâm*, dan 5). *Asywâq al-Zahb*. Aḥmad Syauqî wafat di Kairo-Mesir pada tahun 1351 H./1932 M., tutup usia ± 64 tahun. Lihat: Umar Ridhâ Kakhâlâh, *Mu'jam al-Muallifîn*, (Bairût: Dâr Ihya' al-Turâts al-'Raraby, 1379 H./1958 M.), jilid 1, h. 236.

M.). Selama \pm 6 tahun, ia belajar banyak tentang dasar-dasar pengetahuan keagamaan dan bahasa Arab, dan pada tahun 1926 M., Syauqî Dhayf dapat menyelesaikan pendidikannya di *al-Ma'had al-Dînî* tersebut.

Pada tahun yang sama (1926 M.), ia melanjutkan pendidikannya ke Madrasah Tsanâwiyah di Zaqâzîq. Selama \pm 2 tahun ia menimba ilmu pengetahuan di Madrasah tersebut (sampai tahun 1928 M.), Syauqî Dhayf kemudian bercita-cita untuk melanjutkan pendidikannya ke Dâr al-'Ulûm setingkat Madrasah Aliyah yang diberi nama dengan “التجهيزية” (sekolah persiapan). Di sekolah ini ia menghabiskan waktu selama 2 tahun (dari tahun 1928 M. s/d tahun 1930 M.) dan memperoleh gelar “*Bachelor*” di bidang agama dan bahasa. Thâha Wâdî menyebutkan, “Bahwa perpindahannya dari Madrasah Tsanâwiyah di Zaqâzîq ke Madrasah Aliyah di Dâr al-'Ulûm, memberikan dampak positif yang sangat besar bagi perkembangan intelektualnya.”³ Karena hal itu berarti bahwa Syauqî Dhayf berpindah dari sistem pendidikan Al-Azhar yang masih tradisional kepada sistem pendidikan yang lebih modernis.

Keinginannya untuk duduk di bangku Perguruan Tinggi kiranya telah tertanam dalam benaknya sejak kecil. Setelah menyelesaikan pendidikan di Dâr al-'Ulûm, ia melanjutkan ke Universitas Kairo (tahun 1930 M.) dan memilih Fakultas Adab Program Studi Bahasa Arab. Di fakultas ini, Syauqî Dhayf banyak menimba ilmu dari banyak pakar Bahasa Arab, seperti: Dr. Thâha Husin, Prof. DR. Ahmad Amin, Prof. Mushthafâ Abd. al-Râziq, Prof. Ibrâhîm Mushthafâ,

³ Thâha Wâdî, *op.cit.*, h. 11

Prof. Amin Al-Khûly, Prof. Ahmad al-Iskandary dan Dr. Abd. al-Wahâb ‘Azzâm. Tidak lebih dari 5 tahun, Syauqî Dhayf dapat menyelesaikan kuliahnya pada strata satu (S.1) dan memperoleh gelar “*license*” (Lc.) dengan yudicium “*mumtâz*” (*cum laude*), dan tercatat sebagai mahasiswa berprestasi.

Motivasinya untuk mendalami bahasa Arab ternyata semakin tinggi, dan melanjutkan pendidikan ke jenjang pascasarjana menjadi sebuah impiannya. Pada tahun 1936 M., ia mendapat kesempatan untuk mewujudkan impiannya itu; mengikuti perkuliahan strata dua (S.2) pada universitas yang sama. Selama ± 3 tahun Syauqî Dhayf memperdalam pengetahuannya di pascasarjana; tahun 1939 M. ia dapat mempertahankan tesisnya yang berjudul “النقد الأدبي في كتاب الأغاني” “لأبي الفرج الأصفهاني” di bawah bimbingan Prof. Dr. Ahmad Amîn (w. 1954 M.)⁴ dan sejak itu pula ia berhak menyandang gelar “*Magister*” di bidang sastra Arab, dengan yudicium “الشرف” (*cum laude*).

Pada tahun 1943 M., Syauqî Dhayf memperoleh gelar “Doktor” dari Universitas yang sama, setelah menyelesaikan perkuliahan selama ± 4 tahun di Universitas Kairo tersebut. Spesialisasi keilmuan di bidang sastra Arab ternyata

⁴ Ahmad Amîn lahir di Kairo-Mesir pada tanggal 1 Oktober 1886 M./2 Muharram 1304 H.). Beliau adalah salah seorang ilmuwan kontemporer yang terkenal dengan produktifitasnya dalam menuangkan ide dan pemikiran-pemikirannya ke dalam bentuk karangan, seperti artikel dan buku-buku yang berkualitas, khususnya di bidang sastra Arab kalsik, pemikiran Islam dan Sejarah Kebudayaan Islam. Di antara karya-karya ilmiah Ahmad Amin adalah: 1). *Fajr al-Islâm*, 1928 M.; 2). *Dhuḥâ al-Islâm*, 1925 M.; 3). *Zuḥr al-Islâm*, 1953 M.; 4). *Ashr al-Islâm*, 5). *Fâid al-Khair*, 1937 M.; 6). *Qâmûs al-‘Âdât wa al-Taqlîd wa al-Ta’bîr al-Mishriyah*, 1950 M.; dan 7). *Hayâti* (Otobiografi), 1950 M. Berbagai upaya kongkrit telah banyak ia kontribusikan terhadap kemajuan Islam dan kaum muslimin, akhirnya pada tanggal 30 Mei 1954 M. (30 Ramadhan 1373 H.) Beliau dipanggil oleh Allah ke hadirat-Nya dalam usia ± 69 tahun. Lihat: H.A.R. Gibb, CS., *The Encyclopaedia of Islam*, (Leden: E.J. Brill, 1986 M.), Vol. I A-B, h. 279. Bandingkan dengan: Harun Nasution, dkk., *Ensiklopedi Islam Indonesia*, (Jakarta: Djambatan, 1992 M.), h. 80.

menjadi pilihannya. Hal ini terbukti bahwa “Disertasi” yang ditulis dan dipertahankannya di “meja hijau” adalah di bidang sastra yang berjudul “الفن ومذاهبه في الشعر العربي” di bawah bimbingan Prof. Dr. Thâha Husin,⁵ dan tamat dengan prediket yudicium “الشرف الممتازة” (*Suma Cum Laude*).⁶

2. Aktivitas dan Kegiatan Intelektual

Sejak Syauqî Dhayf selesai S.1 di Universitas Kairo, ia langsung menerima tawaran dari *Majma' al-Lughah* sebagai “محرر” (editor) di lembaga tersebut (1935 M.). Satu tahun berikutnya (1936 M.), Syauqî Dhayf diterima sebagai “معيد” (asisten dosen) pada Jurusan Bahasa Arab Fakultas Adab Universitas Kairo (almamaternya). Setelah ia memperoleh gelar doktor tahun

⁵ Thâha Husin lahir pada tanggal 14 November 1889 M./1307 H. di daerah Magâgâ (Mesir Selatan). Sewaktu kecil keduamatanya sudah buta akibat penyakit *ophthalmia*, namun tidak menghalanginya untuk menggapai cita-citanya, yaitu menghidupkan kembali pemikiran rasionalisme di Mesir sebagai kelanjutan cita-cita Muhammad Abduh (w. 1905 M.). Beliau adalah salah seorang intelektual muslim kontemporer dan juga tokoh sastra Arab, bahkan mendapat sebutan “عميد الأدب العربي” (bapak sastra Arab) di Mesir. Pemikiran-pemikirannya yang rasionalis, reformis dan bahkan ada yang menilai sekularis tentang Islam, sering membuat jengkel banyak kalangan. Di antara pemikiran-pemikiran tersebut, antara lain: *Pertama*, menyangkut ketidakpercayaannya terhadap autensitas sya'ir jâhili; *Kedua*, penolakannya terhadap autensitas kisah-kisah yang dimuat di dalam Al-Quran dan menilainya sebagai suatu bukti historis yang tidak terbukti, seperti halnya kisah Ibrâhîm AS. dan Ismâîl AS. karena tidak relevan dengan keritania historis (sejarah). Menurutnya, sebuah sejarah yang tidak terbukti ruang dan waktunya bukanlah sejarah yang dapat dipertanggung jawabkan, seperti halnya kisah Ibrâhîm AS. dan Ismâîl AS. *Ketiga*, pemikirannya tentang adanya titik temu antara agama Yahudi-Kristen dan Islam. Di samping itu, Thâha Husen berpendapat bahwa umat Islam tidak akan maju, selagi mereka masih terikat dengan pandangan ulama-ulama tradisional yang kaku. Oleh karena itu, diperlukan sekularisasi dan westernisasi. Baca: Charles Adam, *Al-Islâm wa al-Tajdid fî Mishr*, (Mesir: Dâirah al-Ma'ârif al-Islâmiyah, t.th.), h. 246. Dan baca lagi Thâha Husen, *Mustaqbal al-Tsaqâfah fî Mishr*, (Bairût: Dâr al-Kitâb al-Libnânî, 1973 M), h. 54.

⁶ Abd. al-Salâm Muhammad Hârun dalam *Majallah Majma' al-Lughat al-'Arabiyyah Al-Mâlakî*, Jilid 37, tahun 1976 M./1396 H., h. 147-148. Bandingkan dengan Syauqî Dhayf, “Ma'î...”, *op.cit.*, h. 28-103 dan Thâha Wâdî (*ed.*). *op.cit.*, h. 9-15.

1942 M., ia kemudian dipercayakan menjadi dosen senior pada jurusan dan fakultas yang sama di universitas tersebut.

Selama \pm 6 tahun karirnya sebagai dosen di Universitas Kairo ia bangun dengan modal kejujuran, kedisiplinan dan semangat intelektulitas yang tinggi, tahun 1948 M. Syauqî Dhayf diangkat sebagai “*Ustâz Musâ'id*” (asisten profesor) pada jurusan dan universitas yang sama.⁷ Tak kenal bosan dan tak kenal lelah, Syauqî Dhayf membangun karirnya setapak demi setapak, semangat produktifitasnya di bidang tulis-menulis membuat tulisannya banyak diterbitkan dan dipublikasikan di berbagai media massa dan menjadikan beliau dikenal banyak orang; tidak hanya komunitas akademik tingkat menengah ke atas tetapi juga komunitas akademik menengah ke bawah.

Tradisi keilmuan ini terus ia bangun sampai kemudian pada tahun 1956 M., \pm 56 tahun dari usianya, Syauqî Dhayf dikukuhkan sebagai “*Ustâz*” (Profesor) di almamaternya (Jurusan Bahasa Arab Fakultas Sastra Universitas Kairo-Mesir). Dua belas tahun kemudian (tahun 1968 M.) beliau dipercayakan menjabat sebagai “رئيس” (dekan) pada fakultas yang sama.

Seiring dengan perjalanan waktu, usia Prof. Syauqî Dhayf juga semakin bertambah; pada tahun 1975 M. ia “pensiun” dan dinyatakan sebagai “Guru Besar Luar Biasa” dan menduduki jabatan sebagai “داع” (penasehat) pada universitas dimana ia mengabdikan sebelumnya. Setahun setelah ia menjadi “Guru Besar Luar Biasa” (tahun 1976 M.), Syauqî Dhayf kemudian diminta mengabdikan di *Majma' al-*

⁷ *Majma' al-Lughat al-'Arabiyyah, Sirat Zâtiyyah li al-Ustâz Syauqî Dhayf*, (Kairo: Majma' al-Lughat, 2000 M.), h. 1. Selanjutnya disebut: Majma' “*Sirah...*”

*Lugah*⁸ sebagai anggota tetap. Syauqî Dhayf resmi diterima sebagai anggota *Majma' al-Lugat al-Arabiyah* di Mesir tepatnya pada Hari Rabu tanggal 7 Rabi' al-Akhîr 1396 H. bertepatan dengan tanggal 7 April 1976 M. bersama Prof. Muḥammad Abdullâh 'Annân. Surat Keterangan penerimaan mereka berdua langsung dibacakan *Râis Majma'* pada saat itu DR. Ibrâhîm Madkûr, sementara DR. Muḥammad Hârûn ditunjuk pihak *Majma'* untuk menyampaikan pidato penerimaan Prof. DR. Syauqî Dhayf.

Kedisiplinan dan keprofesionalan selalu tercermin di dalam kepribadian-nya, hal ini membentuk *image positif* di kalangan komunitas *Majma'* untuk mempercayakan beliau sebagai “*Amîn 'Âm*” (Sekretaris Jenderal) di lembaga tersebut pada tahun 1988 M. Selama ± empat tahun ia mengemban amanah

⁸ *Majma' al-Lugat al-'Arabiyah al-Malakî* di Kairo-Mesir (awalnya bernama “*Majma' Fuâd al-Awwal li al-Lugah al-'Arabiyah*”) adalah sebuah lembaga yang berada di bawah naungan Departemen Pendidikan Umum (وزارة المعارف العمومية) Mesir yang bergerak di bidang bahasa. Lembaga ini diresmikan pada tanggal 14 Sya'ban 1357 H. bertepatan dengan 13 Desember 1933 M. di Kairo-Mesir oleh Menteri Pendidikan Mesir Muḥammad Ḥilmi 'Isya. Tujuan dibentuknya lembaga ini antara lain: 1). Menjaga eksistensi BA sebagai bahasa Al-Quran dan dunia Islam di tengah persaingan global; 2). Mengakomodir dan menyeleksi kosa kata baru BA serta memberikan keputusan tentang kata serapan dalam BA (*al-Dakhîl* dan *al-Mu'arrabât*); 3). Menciptakan *mufradât* BA agar selalu selaras dengan kemajuan IPTEK. Dari semua tujuan didirikannya lembaga ini, pada intinya adalah tidak hanya berupaya menjaga eksistensi BA dari pengaruh bahasa lain, tetapi juga untuk menjadikan BA sebagai bahasa dunia internasional; dipelajari dan dipakai diseluruh dunia. Untuk merealisasikan tujuan ini, pihak *Majma'* membuat sebuah program unggulan; menerbitkan majallah dwi tahunan dengan nama “*Majallah Majma' Lugah al-Malakî – Mesir*.” Majalah ini dikirim secara gratis setiap terbitnya hampir keseluruhan dunia Islam termasuk ke Indonesia. Tentunya tema-tema yang dimuat di dalam majallah tersebut adalah tema-tema yang berkaitan dengan ilmu-ilmu bahasa Arab serta kegiatan-kegiatan *Majma'*. Dalam perkembangan selanjutnya, lembaga yang sama terbentuk di beberapa negara di Timur Tengah, seperti, *Majma' Lugah* di Damsyiq, berdiri pada tahun 1919 M. (dahulunya bernama “*al-Majma' al-'Ilmî al-'Arabî*”), *Majma' Lugah* di Urdun, berdiri pada tahun 1976 M., *al-Majma' al-'Ilmî* di Irak, berdiri pada tahun 1947 M., dan *Bait al-Hikmah* Tunis, berdiri pada tahun 1983 M. Antara *majma'* (lembaga) yang satu dengan yang lain terbentuk hubungan “mitra” dan bekerja sama dalam merealisasikan beberapa program yang telah disepakati. Lihat: *Majma' Lugah al-Arabiyah* Mesir dalam *Majallah Majma' Lugah al-Malakî-Mesir*, Jilid I, Tahun 1933 M, h. 6-35.

tersebut, tahun 1992 M. ia kemudian dipercayakan sebagai “*nâib raîs*” (wakil ketua) di lembaga yang sama. Empat tahun kemudian (tahun 1996 M.) Syauqî Dhayf dipercayakan sebagai “orang no. 1” (ketua) di *Majma’ al-Lugah*⁹ dan dianggap sebagai puncak karir pengabdianya di lembaga -yang dianggap paling bergengsi di Mesir- tersebut.¹⁰

Ternyata di sela-sela kesibukannya di Universitas Kairo dan *Majma’ Lugah*, pengabdianya di berbagai lembaga lain di Mesir ternyata cukup diperhitungkan banyak orang, terbukti bahwa Syauqî Dhayf juga banyak memegang jabatan, antara lain:

1. Pernah menjadi Anggota Majelis Budaya, Seni dan Sastra Nasional-Mesir.
2. Pernah menjadi Anggota *Majma’ al-’Ilmyî* Mesir.
3. Pernah menjadi Anggota *Jâm’iyat al-Jugrafiyah* Mesir.
4. Pernah menjadi Pelindung di *Majlis al-A’lâ li al-Tsaqâfah* Mesir.
5. Pernah menjadi Pelindung di *Fâris li al-Tsaqâfat al-Jamâhiriyah* Mesir.¹¹

Dari sejarah singkat pengembaraan intelektual Syauqî Dhayf di atas, paling tidak ada tiga penghargaan yang diperolehnya di bidang akademik, yaitu:

⁹ *Ibid.*

¹⁰ Sampai tahun 2000 M, Syauqi Dhayf masih dipercayakan untuk memimpin *Majma’*, hal ini dapat dilihat dari hasil seminar yang dilaksanakan lembaga ini pada tahun 2000 M. dalam rangka menghormati dan mendukung kepemimpinan beliau di *Majma’*. Lihat misalnya: Tim Penyusun *Majma’ al-Lugat al-‘Arabiyah*, *Dr. Syauqî Dhayf ‘Ala Internît wa fî Diyârah bi Mishr al-Mahrûsah*, (Kairo: al-Idârat al-‘Ammat li al-Tahrîr wa al-Syuûn al-Tsaqâfah *Majma’ al-Lugah*, 2001 M.). Selanjutnya disebut dengan Tim Penyusun *Majma’ al-Lugat al-‘Arabiyah*, “*Dr. Syauqi Dhayf ...*”. Namun sejak tahun 2000 M. sampai saat ini, penulis tidak menemukan data akurat tentang posisi Prof. Dr. Syauqî Dhayf di lembaga tersebut, tetapi menurut informasi secara lisan dari pihak Kedutaan Besar Republik Mesir di Jakarta, bahwa sampai saat ini Prof. Dr. Syauqî Dhayf masih dipercayakan sebagai ketua di *Majma’ al-Lugat al-‘Arabiyah*- Kairo-Mesir.

¹¹ *Majma’ al-Lugah*, “*Sîrah...*”, *op.cit.*, h, 2.

1. Gelar *Licence* (Lc.) di bidang sastra dan tercatat sebagai mahasiswa terbaik pada jurusan bahasa Arab, pada tahun 1935 M.
2. Gelar Magister dengan prediket *cum laude*, pada tahun 1939 M.
3. Gelar Doktor dengan predikat *suma cum laude*, pada tahun 1942 M.
4. Sastrawan Arab terbaik versi negara Mesir, pada tahun 1979 M.
5. Sastrawan Arab terbaik versi Festival Raja Faishal, pada tahun 1983 M.

Pengabdianya di dunia akademik tidak hanya terbatas di lingkungan Universitas Kairo dan Majma' Mesir saja, tetapi keprofesorannya di bidang bahasa dan sastra Arab ternyata “dilirik” oleh banyak lembaga dan Universitas diberbagai negara di Timur Tengah, antara lain: 1). Sebagai Dosen Tamu di Universitas Bairût-Libanon, tahun 1963 M.; 2). Deklarator sekaligus pelindung di Universitas Urdun, tahun 1966 M.; 3). Dosen Tamu di Universitas Bagdad, tahun 1968 M.; 4). Deklarator Universitas Kuwait, tahun 1970 M.; 5). Dosen terbang di Universitas Riyadh, tahun 1973 M.; 5). Anggota tidak tetap di *Majma' al-Lughah al-'Arabiyah*-Urdun; 6). Anggota tidak tetap di *Majma' al-'Ilmy*-Irak

3. Karya-Karya Syauqî Dhayf

Tidak kurang dari 57 buku dalam berbagai disiplin ilmu yang telah “diproduksi” oleh Syauqî Dhayf dalam kurun waktu 40 tahun terakhir ini. Pada sub bab ini akan didiskripsikan secara singkat karya-karya yang dimaksud, khususnya buku-buku di bidang ilmu *nahwu*. Karya-karya Syauqî Dhayf yang dimaksud dapat diklasifikasikan kepada:

a. Bidang Kajian Ilmu *Nahwu* dan Ilmu Balagh

1). Ilmu *Nahwu*

Karya-karyanya di bidang *nahwu* (*qawâ'id* dan sejarah *qawâ'id*) adalah sebagai berikut:

- a). المدارس النحوية. Pertama kali kitab ini terbit tahun 1968 M dan telah dicetak ulang sebanyak 7 kali sampai tahun 1999 M. oleh Dâr al-Ma'ârif Kairo. Karya setebal 376 h. ini memuat sejarah pertumbuhan dan perkembangan *nahwu* sejak periode klasik di Bashrah sampai periode modern di Mesir. Buku ini terdiri dari tiga bagian; *pertama*, mengandung uraian tentang pertumbuhan, perkembangan dan kejayaan ilmu *nahwu* di Bashrah, termasuk sejarah awal lahirnya ilmu *nahwu* oleh Abu al-Aswad al-Du'âli (w. 69 H) dan sejumlah bibliografi para *al-nuhât al-Bashriyûn* (ahli-ahli *nahwu* yang beraliran Bashrah) secara periodik, antara lain: Al-Khalîl bin Ahmad al-Farâhidi (w. 175 H), Sibweih (w. 180 H), Al-Akhfash al-Ausath (w. 211 H), Al-Mubarrid (w. 286 H), dll.

Bagian kedua, mengandung pembahasan tentang perkembangan dan kejayaan ilmu *nahwu* di Kufah. Bagian ini memuat pemikiran *nahwu* dan bibliografi sejumlah *al-nuhât al-Kûfiyûn* (para ulama *nahwu* yang beraliran Kufah) seperti: Al-Kisâi (w. 189 H), Al-Farrâ' (w. 208 H) Tsa'lab (w. 291 H) dll.

Bagian ketiga, mengandung pembahasan tentang perkembangan *nahwu* pasca periode¹² *Madrasah Bashrah dan Kufah*. *Madrasah-madrasah* dimaksud adalah: Bagdad, Andalus, dan Mesir. Periode ini juga disebut periode reformulasi dan efesiensi materi *nahwu*. Pada bagian ini, Syauqî Dhayf memaparkan pemikiran dan bibliografi sejumlah pemikir “*nahwu modern*”, seperti: Ibn Jiniy (w. 392 H.) di Bagdad, Ibn Madhâ (w. 592 H.) di Andalus, dan Al-Sayûthi (w. 911 H.) di Mesir. Sayangnya buku ini tidak sempat menelusuri “jejak perjalanan” ilmu *nahwu* pada abad kemunduran Islam.

- b). تجديد النحو. Buku yang menjadi salah satu referensi primer dalam penelitian ini, menurut data terakhir yang diperoleh peneliti, buku ini sejak diterbitkan pertama kali pada tahun 1981 M., telah dicetak ulang sebanyak 6 kali oleh Dâr al-Ma’ârif Kairo, dan cetakan terakhir adalah tahun 1995 M. Buku setebal 282 h. tersebut memuat semua pemikirannya tentang “*nahwu modern*” secara praktis dan komprehensif.

Buku ini terdiri dari enam bagian *plus* mukadimah. Pada bagian mukadimah Syauqî Dhayf membahas tentang prinsip-prinsip reformulasi materi *nahwu*. Bagian *pertama*, berbicara tentang *kalimah*, plus *fi’il* dan *tashrîf*-nya. *Kedua*: “اسم”, (kata benda), “تصريفه”

¹² Menurut Muḥammad al-Thanthâwî, periodisasi pertumbuhan dan perkembangan ilmu *nahwu* terbagi kepada 4 periode: 1). Periode pembentukan (sampai akhir abad I H.); 2). Periode Pertumbuhan dan perkembangan (Masa Al-Khalîl Bin Aḥmad [w. 175 H./awal abad II H.] s/d. masa al-Mazânî [w. 249 H./awal abad III H.]); 3). Periode kejayaan (awal s/d. akhir abad III H.); dan 4). Periode reformulasi dan efesiensi (awal abad IV H. s/d. abad X H.). Muḥammad al-Thanthâwî, *Nasy’at al-Nahwi wa Târikhu Asyhur al-Nuhât*, (t.p.: al-Sayid Muḥammad bin al-Sanûsi al-Islâmî, t. th.), h. 27.

(perubahan bentuk kata benda) dan “أنواعه” (bagian-bagian kata benda). *Ketiga*: “المرفوعات” (hal-hal yang di-*rafa*’-kan). *Keempat*: “المنصوبات” (hal-hal yang di-*nashab*-kan). *Kelima*: “تكملات” (penyempurnaan terhadap beberapa topik bahasan ilmu *nahwu*), dan *keenam*: “الإضافات” (penambahan beberapa topik pembahasan *nahwu*, karena dianggap signifikan sementara selama ini tertinggal).

- c). تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديدها. Buku ini pertama kalinya diterbitkan tahun 1986 M. dan telah dicetak ulang kembali pada tahun 1993 M. oleh penerbit Dâr al-Ma’ârif-Kairo. Buku ini diterbitkan enam tahun setelah terbitnya buku “*Tajdîd al-Nahwi*”. Buku setebal 208 h. ini disusun sebagai bahan pelengkap terhadap pemikiran-pemikiran yang telah penulis tuangkan di dalam buku *Tajdîd al-Nahwi*.¹³

Buku ini terdiri dari tiga bagian; *pertama*, memuat tentang mata rantai sejarah singkat usaha-usaha yang telah dilakukan oleh *nuhât* dalam mereformulasi materi *nahwu* mulai masa klasik sampai masa modern. Seperti Al-Akhfâsh al-Ausath (w. 211 H.), Ibn Madhâ (w. 592 H.), Rifâ’ah al-Tahtâwi (w. 1873 M.), Ibrâhîm Mushtafâ, Hasan Kâmil dan sejumlah lembaga lainnya. *Kedua*, memuat analisis tentang pembaharuan materi *nahwu* yang menjadi sumber masalah sulitnya belajar *nahwu* bagi pemula dan menengah. Tidak kurang dari

¹³ Syauqî Dhayf, *Taisîr al-Nahw al-Ta’lîmî Qadîman wa Hadîtsan Ma’a Nahji Tajdîdihî*, (Kairo: Dâr al-Kutub al’Ilmiyah, 1986 M.), cet. ke-2, h. 6. Selanjutnya disebut: “*Taisîr*...”

18 bab yang dibuang Sauqî Dhayf, karena dianggap tidak signifikan dan tergolong *fur'iyah* saja. *Ketiga* memuat ulasan tentang penembahan beberapa pokok bahasan ilmu *nahwu* yang dianggap signifikan dalam membantu kefasihan anak didik berbahasa Arab.

- d). *تيسيرات لغوية*. Pertama kali buku ini terbit tahun 1990 M. oleh Dâr al-Ma'ârif-Kairo, dan sampai saat ini belum pernah dicetak ulang. Buah karya setebal 200 h. ini terdiri dari tiga bagian: *Pertama*, pembaruan terhadap sebagian materi *nahwu*; antara lain meliputi teori-teori *shigat* dalam bahasa Arab. *Kedua*, analisis terhadap pemakaian ungkapan-ungkapan yang benar dalam BA. *Ketiga*, rasionalisasi ungkapan-ungkapan BA yang banyak dipakai dalam kehidupan sehari-hari.¹⁴
- e). *كتاب الرد على النحاة لابن مضاء القرطبي*. Buku ini pertama kalinya dicetak pada tahun 1947 M. oleh Dâr Al-Ma'ârif dan sampai tahun 1988 M telah di-cetak ulang sebanyak tiga kali oleh percetakan yang sama. Karya sete-bal 152 h. ini merupakan hasil “تحقيق” (editan) Syauqî Dhayf dari kitab “*Al-Radd 'Alâ al-Nuhât*” karya Ibn Madhâ al-Qurthubî (w. 592 H.).

Buku yang memberikan inspirasi kepada Syauqî Dhayf untuk melakukan pembaruan materi *nahwu* ini,¹⁵ memuat dua bagian utama: *pertama*, pengantar (المدخل) dari Syauqî Dhayf. *Kedua*, isi dari kitab

¹⁴ Syauqî Dhayf, *Taisîrât al-Lugawiyah*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1990 M.), h. 5-8. Selanjutnya disebut: “*Taisîrât...*”

¹⁵ Syauqî Dhayf (ed.), *Kitâb al-Radd 'Alâ al-Nuhât li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, (Kairo: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1982 M.), cet. ke-3, h. 3. Selanjutnya disebut: “*Kitâb...*”

“*al-Radd ‘Alâ Al-Nuhât*” sendiri. Syauqî Dhayf mengakui bahwa ia tertarik dengan pemikiran Ibn Madhâ al-Qurthubî tentang upaya menyingkirkan “teori ‘amil” dari halaman kitab-kitab *nahwu*. Karena dengan prinsip ini *nahwu* akan terbebas dari teori ‘*illat tsawâni dan tswâlits*, teori *qiyâs* dan teori *tamârîn*. Ketiga unsur ini diyakini sebagai “biang kerok” sulitnya belajar *nahwu* khususnya bagi pemula dan menengah. “Mutiarra pemikiran” inilah kemudian yang diwarisi, dianalisis dan dikembangkan oleh pen-*tahqiq* dalam menyusun beberapa kitabnya yang terkait dengan reformulasi materi *nahwu* menuju *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari.

- f). تحريفات العامة للفصحاء فى القواعد والبنيات و الحروف والحركات. Buku ini termasuk karya terbarunya di bidang *qawâ'id* bahasa Arab. Pertama kali buku ini diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif-Kairo tahun 1994 M. dan dicetak untuk kedua kalinya tahun 1995 M.

2). Ilmu Balagh

Dibidang ilmu balagh, Syauqî Dhayf “memproduksi” sebuah tulisan yang cukup menarik yaitu “البلاغة: تطور وتاريخ”. Buku yang pada awalnya hanya berbentuk bahan kuliah (diktat) ketika ia mengajar di Program Studi Bahasa Arab Fakultas Sastra Universitas Bairût dalam mata kuliah “Sejarah Perkembangan Ilmu Balagh” ini kemudian dikembangkan menjadi sebuah buku yang ditulis secara lugas dan sistematis tentang sejarah Ilmu Balagh sejak masa pertumbuhannya pada masa Jahiliyah

sampai kepada masa perkembangannya dimasa Abd. al-Qâhir Al-Jurjâni, pada abad keemasan Islam, serta masa kemundurannya.¹⁶

Buku setebal 380 h. ini, pertama kali diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif pada tahun 1961 M. dan sampai tahun 1999 M. telah dicetak ulang sebanyak 21 kali oleh penerbit yang sama. Ini mengindikasikan bahwa buku tersebut termasuk “*The Bets Seller*”. Buku ini sangat menarik bagi kalangan insan akademik yang bergelut di bidang linguistik Arab (bahasa Arab), termasuk di Indonesia.¹⁷

b. Bidang Kajian Sejarah, Sastra dan Kritik Sastra Arab

1). Kajian Sejarah Sastra Arab

a). تاريخ الأدب العربي: العصر الجاهلي. Untuk pertama kalinya buku ini terbit pada tahun 1961 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 21 kali oleh penerbit Dâr al-Ma'ârif-Kairo. Buku setebal 436 h. ini di antaranya berbicara tentang sejarah perkembangan bahasa Arab pada masa Jahiliyah; sumber syi'ir Jahili dan faktor-faktor perkembangannya pada masing-masing periode.

b). تاريخ الأدب العربي: العصر الإسلامي. Buku setebal 461 h. ini juga termasuk laris di pasaran, sejak pertama kali dicetak di Dâr al-Ma'ârif

¹⁶ Lihat “Mukaddimah” dalam Syauqî Dhayf, *Al-Balâgh: Tathawwur wa Târîkhuhu*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1965 M.), cet. ke-8, h. 5.

¹⁷ Buku ini juga menjadi salah satu referensi primer yang tercatat di dalam kurikulum Program Studi Bahasa dan Sastra Arab Pascasarjana UIN “Syarif Hidayatullah” Jakarta. Lihat: “خطة الدراسة والمناهج لمرحلة الماجستير والدكتوراة” Program Studi Bahasa dan Sastra Arab Pascasarjana UIN “Syarif Hidayatullah” Jakarta, t.th. h. 11.

1963 M. sampai 1997 M. telah mengalami cetak ulang sebanyak 16 kali.

- c). تاريخ الأدب العربي: العصر العباس الأول. Buku setebal 576 h. ini telah dicetak ulang sebanyak 21 kali sejak tahun 1966 M. sampai tahun 1997 M. oleh penerbit yang sama (Dâr al-Ma'ârif-Kairo).
- d). تاريخ الأدب العربي: العصر العباس الثانى. Tahun 1972 M. merupakan tahun pertama kalinya buku ini diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif. Oleh percetakan yang sama, buku setebal 688 h. ini sampai tahun 1997 M. telah dicetak ulang sebanyak 20 kali.
- e). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: الشام الجزيرات العربية، إيران. Buku setebal 356 h. ini sudah dicetak ulang sebanyak tiga kali dari 1980 M. sampai tahun 1989 M. oleh Dâr al-Ma'ârif.
- f). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: الشام. Buku setebal 356 h. ini pertama kali dicetak Dâr al-Ma'ârif tahun 1982 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 5 kali sampai tahun 1995 M.
- g). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: مصر. Setebal 500 h., buku ini pertama kali dicetak Dâr al-Ma'ârif tahun 1984 M., dan sampai tahun 1996 M. telah dicetak ulang sebanyak 5 kali oleh penerbit yang sama.
- h). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: الأندلس. Dalam kurun waktu ± 36 tahun (dari 1959 M. sampai 1995 M.) buku setebal 552 h. ini hanya dicetak ulang sebanyak 2 kali oleh penerbit Dâr al-Ma'ârif.

- i). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: ليبيا، تونس، صقلية. Buku yang termasuk kontemporer ini baru satu kali dicetak sejak awal terbitnya pada tahun 1992 M. oleh Dâr al-Ma'ârif-Mesir.
- j). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: الجزائر، المغرب الأقصى، موريتانيا، السودان (1995 M.), belum pernah dicetak ulang.

2). Kajian Sastra Arab

- a). التطور والتجديد في الشعر الأموي. Buku ini pertama kali diterbitkan Dâr al-Ma'ârif tahun 1952 M., sampai tahun 1995 M. telah dicetak ulang sebanyak 11 kali oleh penerbit yang sama. Menurut Muḥammad Harun, buku setebal 430 h. ini sangat menarik, karena di dalamnya memuat sejarah pesatnya perkembangan syi'ir Arab di era rezim Umawiyah yang sementara banyak orang berpendapat bahwa masa ini perkembangan syi'ir sama sekali tidak berbeda dengan masa Jahiliyah.¹⁸
- b). دراسات في الشعر العربي المعاصر. Buku setebal 292 h. ini memuat kritikan terhadap sebagian sastrawan kontemporer; baik di Mesir, Irak, Sirya, Libanon dan Tunisia atas keterpengaruhan mereka terhadap metode dan aliran sastra barat. Buku ini pertama kali dicetak tahun 1953 M. dan sampai tahun 1988 M. telah dicetak ulang sebanyak 7 kali oleh penerbit yang sama (Dâr al-Ma'ârif).

¹⁸ Pidato Muḥammad Harun dalam rangka pengantar penerimaan DR. Syauqî Dhayf sebagai anggota Majma' al-Lugah. Lihat *Majallah Majma' al-Lugat al-'Arabiyah*, *op.cit.*, Jilid 37, tahun 1976 M./ 1396 H., h. 149.

- c). البطولة في الشعر العربي. Buku ini pada intinya menjelaskan tentang keamanan (Al-Buthûlah) serta kontribusi Islam terhadap perkembangan intelektual orang Arab. Buku ini pertama kali terbit tahun 1970 M., sampai tahun 1984 M. baru hanya 2 kali dicetak ulang.
- d). الأدب العربي المعاصر في مصر: ١٨٥٠-١٩٥٠. Buku setebal 308 halaman ini pernah diterjemahkan ke dalam bahasa Cina. Karya ini memuat tentang sejarah sastra Arab kontemporer di Mesir; pertumbuhan dan perkembangannya serta biografi singkat 10 tokoh sastrawan Mesir. Pertama kali dicetak tahun 1957 M. dan telah 11 kali dicetak ulang sampai tahun 1996. oleh Dâr al-Ma'ârif.
- e). البارودي رائد الشعر الحديث. Karya setebal 232 h. ini memuat analisis-diskriptif tentang era Al-Bârûdy serta kontribusinya terhadap Syi'ir modern. Buku ini pertama kali dicetak Dâr al-Ma'ârif tahun 1964 M., sampai tahun 1989 M. telah 6 kali dicetak ulang.
- f). الشعر والغناء في المدينة ومكة لعصر بنى أمية. Buku setebal 336 halaman ini memuat secara komprehensif tentang pengaruh "*ḥarakat al-ginâ*" yang pernah terjadi di kedua kota suci tersebut pada masa rezim Umawiyah terhadap perkembangan Syi'ir Arab. Buku ini pertama kali dicetak tahun 1967 M., sampai tahun 1993 M. telah dicetak ulang sebanyak 5 kali oleh Dâr al-Ma'ârif-Kairo.
- g). البحث الأدبي: طبيعته، مناهجه، أصوله، مصادره. Buku ini sangat urgen dalam studi sastra, sebab ia memuat kajian dasar, metode dan teknik

yang tidak terpisahkan dari penelitian sastra. Buku setebal 278 halaman ini telah dicetak ulang oleh Dâr al-Ma'ârif sebanyak 9 kali, dari tahun 1972 M. sampai tahun 1997 M.

- h). الشعر وطوابعه الشعبية على مر العصور. Buku setebal 256 halaman ini meluruskan *image negatif* yang selama ini berkembang bahwa syi'r Arab terbentuk atas dasar semangat sukuisme dan bukan semangat kebangsaan Arab sebagai sebuah *nation*. Pertama sekali diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif tahun 1977 M., dan telah mengalami cetak ulang sebanyak 2 kali sampai tahun 1993 M.
- i). فى التراث والشعر واللغة. Buku setebal 276 halaman. ini membahas secara komprehensif tentang khazanah sya'ir Arab. Buku ini baru 1 kali dicetak yaitu tahun 1987 M. oleh Dâr al-Ma'ârif.
- j). الأدب والنصوص. Kitab yang dikategorikan sebagai "*Buku Dars*" ini pertama kali terbit tahun 1960 M, dan telah dicetak ulang sebanyak 5 kali sampai tahun 1974 M.
- k). من المشرق و المغرب: بحوث فى الأدب. Kitab ini pada intinya menguraikan perbandingan corak syi'ir Arab di belahan dunia Timur dengan corak syi'ir Arab ketika telah melangkah ke dunia barat. Kitab ini baru 1 kali diterbitkan sejak tahun 1998 M. oleh Dâr al-Mishriyah al-Libnâniyah.

3). Kajian Kritik Sastra Arab

- a). الفن ومذاهبه فى الشعر العربى. Buku yang pada awalnya merupakan *Disertasi* beliau untuk memperoleh gelar “Doktor” pada Universitas Kairo ini, untuk pertama kalinya dicetak pada tahun 1943 M. Sampai tahun 1993 M. telah dicetak ulang sebanyak 13 kali oleh penerbit Dâr al-Ma’ârif. Buku setebal 524 h. ini memuat secara rinci sejarah pembuatan *Syi’ir ‘Arabiyah*, mazhab dan biografi tokohnya mulai zaman Jahily sampai masa modern.
- b). الفن ومذاهبه فى النثر العربى. Buku ini muncul kepermukaan 3 tahun setelah “*Al-Fann wa Mazâhibuhu fî al-Syi’r al-‘Arabî*” diterbitkan. Sampai tahun 1995 M. buku ini telah dicetak ulang sebanyak 13 kali oleh Dâr al-Ma’ârif. Buku ini memuat secara rinci perjalanan sejarah pembuatan *Natsr ‘Arabiyah*, mazhab dan biografi tokohnya sejak zaman Jahily sampai masa modern.
- c). فى النقد الأدبى. Buku ini di samping berbicara tentang kritik sastra; sejak pertumbuhan sampai pada perkembangannya, juga mendiskripsikan secara detail apa itu *adab*, *qishshah*, dan *masrahiyah* serta perbedaannya. Buku setebal 250 h. ini pertama kali terbit tahun 1962 M., sampai tahun 1994 M. telah 8 kali dicetak ulang.
- d). فصول فى الشعر و نقده. Buku setebal 368 h. ini antara lain memuat analisis kritik sastra, perkembangan dan reformulasinya pada era Abbasiyah. Pertama kali buku ini terbit tahun 1971 M., sampai tahun 1988 M. telah dicetak ulang sebanyak 3 kali oleh Dâr al-Ma’ârif.

- e). النقد. Karya yang pernah diterjemahkan ke dalam bahasa Persia ini memuat secara komprehensif perkembangan kritik sastra Arab dalam beberapa dekade; sejak masa Jahiliyah, Islam sampai pada era Abbasiyah. Kontribusi para linguis dan sastrawan terhadap perkembangan tersebut, juga disinggung dalam buku ini. Sejak tahun 1954 M. sampai tahun 1995 M. buku ini telah dicetak ulang sebanyak 4 kali oleh penerbit yang sama (Dâr al-Ma'ârif).
- f). فى الأدب والنقد. Buku ini berusaha mengungkapkan secara diskriptif-analisis tentang unsur-unsur yang terdapat di dalam sastra: *Âthifah*, *al-Fikr*, *al-Khayâl*, *al-Shûrah* dan *al-Shiyâgah*.
- g). نقد أدبي ترجمي لميحي ضميري. تهران: أمير كبير. Kitab yang ditulis berbahasa Persia ini pertama kali terbit tahun 1983 M. setebal 95 halaman.
- h). الرثاء. Kitab ini pada intinya memuat analisis tentang salah satu ciri khas syi'ir Arab yaitu "*Ritsâ*" (sya'ir ratapan). Menurut Syauqî Dhayf "*Ritsâ*" itu sendiri ada 3 bentuk: 1). النذب; 2). تأمين; dan 3). عزاء. Ketiga macam ini secara komprehensif diuraikan dalam buku ini. Kitab setebal 112 h. ini, pertama kali terbit tahun 1955 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 5 kali sampai 1987 M. oleh Dâr al-Ma'ârif.
- i). المقامة. Kitab setebal 108 h. ini diterbitkan pertama kali pada tahun 1954 M. dan sampai tahun 1998 M. telah dicetak ulang sebanyak 7 kali oleh penerbit yang sama (Dâr al-Ma'ârif).

j). الرحلات. Kitab ini memaparkan tentang *rihlât* sebagai tradisi manusia, sebagaimana halnya orang Arab sejak lahirnya ke permukaan bumi ini. Buku yang berbau kritik sastra ini berisi 128 halaman; pertama kali dicetak tahun 1956. Selama \pm 22 tahun, buku ini telah dicetak ulang sebanyak 3 kali, terakhir tahun 1979.

c. Bidang Kajian Alquran, *Qirâat*, Keislaman dan Budaya

- 1). سورة الرحمن وسورة القصص (العرض ودراسة). Buku setebal 404 h. ini telah dicetak ulang oleh Dâr al-Ma'ârif untuk ke-4 kalinya dari tahun 1971 M. sampai tahun 1995 M. Buku ini berusaha mengungkapkan rahasia-rahasia ajaran yang terkandung di dalam *Surah al-Rahmân* dan *Surah Qashâr* baik yang berhubungan dengan Allah, Malaikat, Rasul dan aspek-aspek keislaman lainnya.
- 2). كتاب السبعة في القراءات لابن مجاهد. Buku setebal 152 h. ini merupakan hasil editan Syauqî Dhayf dan telah di cetak ulang sebanyak 3 kali dari tahun 1972 M. sampai tahun 1989 M. oleh Dâr al-Ma'ârif. Buku ini memuat macam-macam *qirâat* Alquran (*qirâat al-sab'ah*) dan perkembangannya sejak abad ke-2 H sampai dewasa ini. Oleh karena itu, buku ini merupakan refrensi primer bagi setiap mereka yang bergelut di bidang *qirâat* Alquran.
- 3). القسم في القرآن. Buku ini terdiri dari dua bagian: *Petama, Muqsam Bih*, meliputi tentang Allah, Rasul, Malaikat, alam semesta dan manusia. *Kedua, Muqsam 'Alaih*, yang meliputi dasar-dasar keimanan dan manusia.

- 4). الوجيز في تفسير القرآن. Kitab ini merupakan sebuah kitab tafsir terhadap keseluruhan surah-surah Alquran yang dipoles dalam bahasa yang sederhana dan mudah dipahami oleh siapa pun. Buku setebal 1.050 h. ini pertama kali diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif-Mesir pada tahun 1994 M. dan sampai saat ini belum pernah dicetak ulang.
- 5). محمد خاتم المرسلين. Kitab ini memuat sejarah Nabi Muḥammad SAW., *setting social* dan kondisi budaya Arab pada saat itu. Karya yang paling terbaru ini diterbitkan tahun 2000 M. oleh Dâr al-Ma'ârif.
- 6). عالمية الإسلام. Kitab ini menguraikan secara komprehensif-argumentatif tentang Islam sebagai agama kemanusiaan yang mampu membentuk mereka sebagai sosok manusia yang sebenarnya dalam pandangan Tuhan, serta agama yang dapat mengantarkan mereka bahagia dunia dan akhirat. Buku ini pernah diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris dan Prancis. Untuk edisi bahasa Arab, pertama kali diterbitkan tahun 1996 M., dan sampai tahun 1999 telah 3 kali dicetak ulang.
- 7). الحضارة الإسلامية من القرآن والسنة. Kitab ini pada intinya berbicara bahwa Alquran sebenarnya telah memberikan petunjuk dan prinsip-prinsip ketuhanan dalam membangun peradaban Islam yang religius, sosial dan beretika. Buku ini baru pertama kali terbit pada tahun 1997 M. dan belum pernah dicetak ulang sesudahnya.
- 8). مجمع اللغة العربية في خمسين عاما. Uraian secara sistematis dan komprehensif tentang sejarah, *profile majma'-majma' lugah* yang

terbentuk di beberapa negara di Timur Tengah dapat di lihat dalam buku ini. Untuk pertama kali buku ini terbit tahun 1984 M. oleh Majma' Lugah Kairo-Mesir.

- 9). محاضرات مجمعية. Buku ini sebenarnya merupakan kumpulan dari tulisan-tulisan Syauqî Dhayf yang pernah ia sampaikan dalam berbagai kesempatan, khususnya dalam beberapa kali muktamar yang diadakan pihak *Majma' Lugah* di Kairo. Buku setebal 358 halaman ini memuat 17 judul tulisan Syauqî Dhayf. Tahun 1998 M. buku ini pertama kali dicetak dan belum pernah dicetak ulang sesudahnya.¹⁹

d. Kajian Tokoh/Biografi Sastrawan Arab

- 1). معي. Kitab yang berbicara tentang riwayat hidup Syauqî Dhayf ini merupakan hasil tulisan Syauqî Dhayf sendiri; Buku ini merupakan referensi primer bagi penulis untuk mendiskripsikan biografi Syauqî Dhayf. Buku setebal 131 h. ini memuat biografi beliau sejak lahir sampai menyelesaikan studinya di Univ. Kairo²⁰ Pertama kali buku ini terbit tahun 1981 M. dan telah direvisi dan dicetak ulang sebanyak 3 kali sampai tahun 1988 M.
- 2). معي. Kitab ini merupakan lanjutan dari jilid I; juga buah karya Syauqî Dhayf. Buku ini berbicara tentang perjalanan sejarah karir beliau sejak di Universitas Kairo sampai petualangannya ke berbagai negara di Timur

¹⁹ Syauqî Dhayf, *Muhâdharât Majma'iyah*, (Kairo: Majma' al-Lughah al-'Arabiyah, 1998 M./ 1418 H.), cet. I, h. 1. Selanjutnya disebut: "*Muhâdharât...*"

²⁰ Untuk lebih jelasnya lihat: Syauqî Dhayf, "*Ma'î. (I)...*", *op.cit.*

Tengah dan dunia Barat.²¹ Buku setebal 177 h. ini telah dicetak dan direvisi seperti halnya jilid I.

- 3). ابن زيدون: الشعر الأندلس. Dari tahun 1953 M. sampai dengan 1990 M. buku ini telah dicetak ulang sebanyak 12 kali oleh penerbit Dâr al-Ma'ârif. Buku setebal 143 h. ini memuat biografi dan kontribusi pemikiran Ibn Zaidûn terhadap perkembangan sastra Arab.
- 4). مع العقاد. Buku yang diterbitkan pada tahun 1964 M. ini memuat biografi dan pemikiran Al-Aqqâd tentang perkembangan sastra Arab dalam perspektif sastra barat. Sampai tahun 1989 M. buku ini telah dicetak ulang sebanyak 5 kali oleh Dâr al-Ma'ârif-Kairo.
- 5). شوقي شاعر العصر الحديث. Buku setebal 187 h. ini, memuat secara rinci biografi Aḥmad Syauqî (sastarwan kontemporer-Mesir) dan oleh karena kekaguman ayahnya terhadap tokoh inilah yang mendorongnya memberi nama Syauqî Dhayf dengan Aḥmad Syauqî Dhayf. Pertama kali buku ini dicetak tahun 1953 M., sampai tahun 1999 M. telah dicetak ulang sebanyak 13 kali oleh Dâr al-Ma'ârif.
- 6). الترجمة الشخصية. Kitab ini pada intinya menjelaskan demikian urgennya mengenal sosok peribadi ilmunan melalui proses penerjemahan. Hal ini terlihat dari sejarah kemajuan seseorang atau sebuah bangsa seperti masa Abbasiyah adalah karena maraknya semangat penerjemahan. Buku setebal

²¹ Lihat: Syauqî Dhayf, “Ma’î” (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1985 M.), jilid: II, cet. ke-2.

128 h. pertama kali terbit pada tahun 1956 M. dan telah dicetak ulang 4 kali sesudahnya sampai tahun 1987 M.

7). الشعر والفاكهات فى مصر. Terbit tahun 1985 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 4 kali sampai tahun 1993 M.

8). الحماسة. Terbit tahun 1957 M. sampai 1960 M., baru dua kali dicetak ulang.

Disamping itu, Syauqî Dhaif memiliki karya editan, antara lain:

1. المغرب فى حلى المغرب، لابن سعيد. Buku ini terdiri dari dua jilid: Jilid I 468 h., dan Jilid II 572 h.. Buku ini pertama kali terbit tahun 1953 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 9 kali sampai tahun 1995 M.
2. الدرر فى أخبار المغازي والسير، ليوسف بن عبد البر النمر (1966 M.), buku setebal 356 h. ini telah dicetak ulang sebanyak 3 kali sampai tahun 1994 M.
3. تاريخ أدب اللغة العربية، لجورجي زيدان (1957 M.), telah dicetak ulang sebanyak 2 kali sampai tahun 1960 M.
4. جريدة القصر وجريدة العصر، للعماد الأصفهاني (1951 M.), telah 2 kali dicetak ulang sampai tahun 1952 M.
5. رسائل صاحب بن عباد (1945 M.), telah 2 kali dicetak ulang sampai 1988 M.
6. شعر الأحوص الأنصاري، جمعه وحققه عادل سليمان (1970 M.), sudah 2 kali dicetak ulang sampai tahun 1990 M.
7. الأدب العربي فى مصر من الفتح الإسلامى إلى نهاية العصر الأيوبي، لمحمود مصطفى (1967 M.).
8. التوجيه اللغوي والبلاغي لقراءة الإمام عاصم، لصبري المتولى (1996 M.).

9. ديوان الشاعر العراقي إبراهيم أدهم الزهاوي، جمع وتحقيق عبد الله الجبوري (1969 M.).
10. الرؤية الرومانسية للمصر الإنساني لدي الشاعر العربي الحديث، لعبد العزيز (1981 M.).
11. الشعر الأموي في خراسان والبلاد الإيرانية، للهادي حمود غازي (1976 M.).
12. طه حسين: مائة عام من النهوض العربي، أشرف عبد المنعم تليمة (1989 M.).
13. طه حسين كما يعرفه كتاب عصره، لإبراهيم الإبياري (1968 M.).
14. فن التوشيح، لمصطفى عوض الكردي (1959 M.).

Di sisi lain, ditemukan sejumlah buku yang ditulis tentang biografi dan pemikiran Syauqî Dhayf, di antaranya:

1. تجديد النحو ونظرة سواء، لأمين عبد الله سالم (1986 M.).
2. دراسات في التربية الإسلامية، لسعيد إسماعيل علي (1982 M.).
3. الرؤية الشمولية في تاريخ الأدب العربي عند شوقي ضيف، لحلمي بدر (1985 M.).
4. شوقي ضيف: سيرة وتحية، إشراف وتقديم طه وادي (1992 M.).
5. شوقي ضيف: رائد النقد والدراسة الأدبية، لعبد العزيز الدسوقي (1989 M.).
6. قراءة أولية في كتاب شوقي ضيف، لأحمد يوسف على (1989 M.).
7. اللانسونية وأثرها في رواد النقد العربي الحديث، لعبد المجيد حنون (1996 M.).²²

²² Semua Informasi karya-karya Syauqî Dhayf di atas dapat dilihat pada: Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, "Dr. Syauqî Dhayf ...", *op.cit.*, h. 115-122. Bandingkan dengan: Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, "Sirah...", *op.cit.*, h. 4-25. Baca juga, Thâha Wâdî (*et. al.*), *op.cit.*, h. 18-26. Di sisi lain, masih banyak tulisan-tulisan lainnya yang dimuat di buku-buku kumpulan hasil Seminar dan Lokakarya yang pernah dihadiri Syauqî Dhayf. Diantaranya: "Taisîr al-Nahwi" (makalah) dalam al-Mamlakat al-'Arabiyah al-Sa'ûdiyyah Wizârah al-Ta'lîm al-Âly, *Nadwat Manâhij al-Lugat al-'Arabiyah fî al-Ta'lîm mâ Qabla al-Jâmi'y*, makalah ini di sampaikan pada Seminar yang dilaksanakan Universitas Islam Imam Muhammad Ibn Sa'ud berkerja sama dengan Kementerian Pendidikan dan

Di samping itu, juga terdapat beberapa tulisan beliau di beberapa media massa khususnya di majalah *Majma' al-Lugat al-'Arabiyah*-Mesir. Berikut ini akan didiskripsikan tulisan-tulisan tersebut sejak tahun 1976 M. sampai 1990 M.

نمرة	موضوعات	سنة	مجلد	صفحة
١.	العروبة في شعر أبي تمام	١٩٧٦م	٣٧	٤
٢.	كلمة استقبال من الدكتور شوقي ضيف	١٩٧٦م	٣٧	١٥١
٣.	سجل شعري تاريخي فريد	١٩٧٨م	٣٩	٢٤
٤.	البلاغة عند أبي رشد	١٩٧٨م	٤٢	١٤
٥.	الفصحي المعاصرة	١٩٧٨م	٤١	١٩
٦.	لغة المسرح بين العامية والفصحي	١٩٨٠م	٤٥	٥١
٧.	توحيد المصطلح العلمي في النقل والترغيب	١٩٨٠م	٤٥	٥١
٨.	تيسير النحو	١٩٨١م	٤٧	١٠٩
٩.	كلمة المجمع في تأمين الأستاذ على النجدي ناصف	١٩٨٢م	٤٩	٢٢٧
١٠.	ملاحظات على قياسية الغالب في جموع التكسير	١٩٨٣م	٥٢	٢٣
١١.	كلمة من شوقي ضيف في تأمين المرحوم د/ محمد محمود	١٩٨٣م	٥٢	٢٣
١٢.	كلمة شوقي ضيف في استقبال د/ احمد طه الحاجري	١٩٨٤م	٥٥	٢٢٧
١٣.	الشعر الحربيين التراث الشعري والحدائث	١٩٨٦م	٥٨	٧٤
١٤.	كلمة شوقي ضيف في استقبال د/ حسين مؤنس	١٩٨٥م	٥٧	٢١٨
١٥.	كلمة شوقي ضيف في استقبال د/ أمين على السيد	١٩٨٨م	٦٣	١٩٧
١٦.	إحياءات بديع الرفان لأن يشهد في التوابع والروابع	١٩٨٩م	٦٤	١٧٤
١٧.	استكمال عبد الرحمن الأوسط لأسس الحضارة الأندلسية	١٩٨٩م	٦٥	٧٨

Kebudayaan Saudi Arabia di Riyâdh pada tanggal 9-13 Sya'ban 1405 H Lihat: Tim Penyusun, *Nadwat Manâhij al-Lugat al-'Arabiyah fî al-Ta'lim mâ Qabla al-Jâmi'y*, (Riyadh: Mamlakah al-'Arabiyah al-Su'ûdiyyah, Jâmi'ah al-Imâm Muhammad bin Su'ud al-Islâmiyah, 1405 H), h. 138.

Memperhatikan sejarah perjalanan hidup dan intelektual beliau, diketahui bahwa sejak kecil Syauqî Dhayf telah terbiasa hidup dengan kesederhanaan, namun memiliki semangat yang tinggi di bidang akademik. Semangat inilah yang kemudian menjadi bekal pengembaraan intelektualnya.

Di samping semangat dan kemampuan intelektual yang tinggi, dukungan lingkungan, terutama bimbingan ayah dan ibunya, telah mewarnai perjalanan hidup Syauqî Dhayf sebagai sosok ilmuwan yang ulama dan ulama yang ilmuwan yang selalu haus dengan ilmu pengetahuan. Di samping itu, sikap kejujuran dan keuletan yang sejak kecil telah terbangun dalam jiwanya telah mengantarkan Syauqî Dhayf sebagai sosok yang *amanah* (penuh tanggung jawab) dalam menjalankan semua tugas-tuganya. “Kejujuran adalah modal kehidupan” agaknya sebuah semboyan yang telah terpatri dalam jiwa Syauqî Dhayf.

Sikap tidak *gampang* puas, terlihat telah menjadi kepribadiannya sejak kecil. Atas keputusannya memilih sistem pendidikan di Dâr al-Ulûm yang bercorak reformis dan meninggalkan sistem pendidikan Al-Azhâr yang berwarna tradisional, menunjukkan suatu bukti bahwa Syauqî Dhayf tidak puas dengan sesuatu yang monoton. Oleh karena itu, jiwa reformisnya terlihat telah terpupuk sejak masa awal pengembaraan intelektualnya. Dengan demikian, tidak aneh kalau pada masa berikutnya beliau sangat *intens* dengan pemikiran pembaharuan *nahwu* Ibn Madhâ dan pada akhirnya ia menemukan dan mempublikasikan metode tersendiri dalam memperbarui materi *nahwu* yang selama ini mayoritas

masayarakat menganggapnya sebagai sebuah kajian ilmiah yang sudah final dan tidak perlu diganggu gugat.

Melihat latar belakang pendidikan dan karya-karya Syauqî Dhayf, tergambar bahwa sebenarnya keprofesionalan beliau adalah di bidang sastra Arab; sejarah dan kritiknya. Namun demikian, kepiawaian dan penguasaan beliau di bidang *nahwu* dan *sharaf* (gramatikal bahasa Arab) juga sangat mumpuni, bahkan pemikirannya dalam memperbaru materi *nahwu* cukup “menggegerkan” sebagian para pemikir *nahwu* tradisional di berbagai tempat, khususnya di awal-awal terbitnya buku “*Kitâb al-Radd ‘Alâ al-Nuhât li Ibn Madhâ al-Qurthubi*” yang di-sarah-nya dari karya Ibn Madha yang berjudul “*Al-Radd ‘Alâ al-Nuhât*”.

Dapat dipastikan bahwa pemikiran reformisnya semakin terpupuk subur sehubungan dengan interaksinya yang tidak sedikit dengan tokoh-tokoh pembaharu Islam di Timur Tengah, seperti Thâha Husen, Ahmad Amin dll. bahkan Thâha Husen menjadi pembimbing Disertasinya untuk memperoleh gelar Doktor di bidang sastra Arab dari Universitas Kairo.

Dari sederetan hasil karya intleknnya, agaknya suatu hal yang kurang memuaskan adalah tidak ditemukannya karya beliau yang secara langsung beliau tulis dengan bahasa Inggris atau bahasa-bahasa dunia barat lainnya. Hal ini menunjukkan bahwa interaksi beliau dengan dunia barat dinilai tidak terlalu banyak. Dengan demikian, walaupun barat bukan ukuran keintelektualan dan kereformisan, tetapi terasa kurang memuaskan untuk ukuran masa sekarang.

B. Pemikiran Syauqi Dhayf Dalam Mereformulasi Materi *Nahwu*

Sebagai sastrawan Arab, Syauqî Dhayf memberikan perhatian yang sangat besar terhadap pertumbuhan dan perkembangan bahasa Arab khususnya di negara-negara Arab. Upayanya dalam “membangkitkan” bahasa Arab di dunia internasional, Syauqî Dhayf banyak mengamati, mengakomodir serta merespon persepsi masyarakat terhadap bahasa Arab seiring dengan kunjungan-kunjungan yang ia lakukan ke berbagai negara di Timur Tengah.

Dalam pengamatan Syauqî Dhayf, bahwa salah-satu problem yang telah banyak menghinggapi masyarakat dunia Arab saat ini adalah melemahnya kemampuan para peserta didik, khususnya pemula, dalam menggunakan bahasa Arab yang baik dan benar.²³ Pengetahuan mereka tentang tata bahasa Arab terkesan terlalu teoritis/tidak aplikatif serta tidak sistematis. Gejala ini kemudian berimplikasi terhadap menurunnya pemakaian bahasa Arab *fushhâ*,²⁴ khususnya di kalangan pemula dalam interaksi sosial mereka sehari-hari.

Menurut Syauqî Dhayf, perkembangan negatif terhadap bahasa Arab tersebut dikarenakan oleh materi *nahwu* yang dipelajari peserta didik pemula tidak efisien, teoritis, dan filosofis, serta tidak banyak mendukung mereka dalam mengaplikasikan bahasa Arab dalam komunikasi interaksi sosial mereka sehari-

²³ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 3.

²⁴ Bahasa Arab *Fushhâ* adalah bahasa Arab satandar atau bahasa yang bersumber dari Alqurân Al-Karîm, disebut juga dengan bahasa Arab yang dipakai dalam acara-acara resmi; seperti dalam khutbah, ceramah, pertemuan-pertemuan ilmiah/perkuliahan, dalam proses belajar-mengajar, dalam menulis, artikel, makalah, sya’ir, prosa Arab dan lain-lain. Sementara itu, “العربية العامية” (bahasa ‘Âm) disebut dengan bahasa pasar atau bahasa gaul. Lihat: Imîl Badî’ Ya’qûb, *Fiqh al-Lugat al-‘Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Tsaqâfah al-Islâmiyah, t.th.), h. 144. Dalam buku ini “*Al-‘Arabiyah Al-Fushhâ*” (bahasa resmi) dijelaskan dengan: اللغة القرآن الكريم والتراث العربي جملة، التي تستخدم اليوم في المعاملات وفي تدوين الشعر والنثر والانتاج الفكر عامة. Bandingkan dengan: ‘Âli Abd. Wâhid Wâfî, *Fiqh al-Lugat Al-‘Arabiyah*, (t.t: Lajnat al-Bayân al-‘Arabî, 1962 M./ 1381 H.), edisi revisi, cet. ke-5, h. 147.

hari. Seiring dengan itu, *negatif thinking* terhadap gramatikal bahasa Arab *Fushhâ* semakin meluas; dalam anggapan mereka, *nahwu* adalah bagian dari bahasa Arab yang sulit dipelajari, membingungkan dan berbelit-belit serta tidak banyak membantu mereka dalam berkomunikasi.

Realitas ini mendorong Syauqî Dhayf untuk melakukan pembaharuan terhadap materi *nahwu*, sejak tahun 1947 M. ia telah menawarkan pemikiran baru tentang materi *nahwu* yang mudah dan sederhana untuk kalangan pemula. Walau diakui pemikiran itu terinspirasi dari responsifnya terhadap pemikiran Ibn Madha melalui karyanya “*Al-Radd ‘Alâ al-Nuhât*”. Buku ini kemudian disunting atau diedit Syauqî Dhayf, sehingga terpublikasikan dalam bentuk buku setelah sebelumnya ± 35 tahun hanya berbentuk “museum” di Perpustakaan Al-Taimûriyah Dâr Al-Kutub-Mesir.²⁵

Terbitnya buku ini kembali mendapat banyak sambutan dari berbagai lapisan komunitas akademik; pro dan kontra mewarnai kehadiran karya ini, namun seolah-olah Syauqî Dhayf berprinsip “Biarkan anjing menggonggong kafilah tetap berlalu”. Menurut beliau buku ini sangat penting, mengingat di dalamnya tertuang upaya menyederhadakan materi *nahwu* bagi para pemula. Hal ini bukan berarti harus “dipandang sebelah mata” begitu saja, tetapi perlu direspon serta dikembangkan agar tercipta materi *nahwu* yang mudah dan gampang dipahami oleh para pemula belajar bahasa ini.

²⁵ Syauqî Dhayf, “*Al-Radd...*”, *op.cit.*, h. 4.

Beberapa tahun kemudian, Syauqî Dhayf banyak berbicara tentang upaya mereformulasi materi *nahwu* untuk pemula dalam berbagai kesempatan. Pemikiran ini akhirnya dituangkan dalam bentuk buku yang komprehensif dan refresentatif serta diberi judul “*Tajdîd al-Nahw*” terbit pertama kalinya pada tahun 1981 M. Untuk lebih memahami dasar pemikiran pembaruan *nahwu* sebagaimana tertuang dalam kitab “*Tajdîd al-Nahw*”, pada tahun 1986 M. ia menerbitkan buku yang diberi judul “*Taisîr al-Nahw al-Ta’lîmî Qadîman wa Ḥadîtsan Ma’a Nahji Tajdîdih*”. Ketiga buku ini merupakan karya monumental beliau di bidang *nahwu* dan pembaruannya di samping buku penunjang lainnya, seperti “*Al-Madâris al-Nahwiyah*” (1968 M.), “*Tasîrât Lugawiyah*” (1990 M.) dan “*Tahrîfât al-Âmmiyah li al-Fushahâ fi al-Qawâ’id wa al-Baniyât wa al-Hurûf*” (1994 M.).²⁶

²⁶ Sebenarnya Syauqî Dhayf bukanlah *pioneer* yang berupaya melakukan penyederhanaan materi *nahwu* bagi pemula, sejak abad ke-3 H telah banyak ulama yang memberikan pemikiran yang hampir sama, antara lain: Al-Akhfâsh al-Ausath (211 H.) dengan kitabnya: *Al-Ausâth fi al-Nahwi*; Al-Kisâi (w. 189 H.) dengan kitabnya: *Mukhtashar fi al-Nahwi*; Az-Zujâjî (w. 337 H.) dengan kitabnya: *Al-Jumal fi al-Nahwi*; Abû Ja’far al-Nuhâsi al-Mishrî dengan kitabnya: *al-Tuffâḥah*; Ibn Darustuweiḥ (w. 347 H.) dengan kitabnya: *al-Hidâyah*; Ibn Khulawaih (w. 370 H.) dengan kitabnya: *Al-Jumal fi al-Nahwi*; Abî Ali al-Fârisî (w. 377 H.) dengan kitabnya: *Al-Auliyât fi al-Nahwi*; ‘Ali bin ‘Isâ al-Rummânî (w. 384 H.) dengan kitabnya: *Al-I’jâz fi al-Nahwi*; Ibn Jiniy (w. 392 H.) dengan kitabnya: *al-Luma’ fi al-Nahwi*; Ibn Babsyâdz dengan kitabnya: *Muqaddimah*; ‘Abd al-Qâhir al-Jurjânî (w. 471 H.) dengan kitabnya: *Al-Jumal*; Al-Tabrîzî (w. 502 H.) dengan kitabnya: *Al-Anmûdzaj*; Al-Mutharrizî al-Irânî (w. 610 H.) dengan kitabnya: *Al-Mishbâḥ*; ‘Abd al-Lathîf al-Bagdâdî (w. 628 H.) dengan kitabnya: *Qabsat ‘Ijlân fi al-Nahwi*; Al-Syalbawainî al-Andalûsî (w. 645 H.) dengan kitabnya: *Al-Taṭṭhi’ah*; Ibn al-Hâjib (w. 646 H.) dengan kitabnya: *Muqaddamah Wajîzah*; Ibn Mâlik al-Andlûsî (w. 672 H.) dengan kitabnya: *‘Uddah al-Ḥafîẓ wa ‘Umdat al-Lâfîẓ fi Mabâdî’ al-Nahwi*; Ibn Abi Al-Rabî’ al-Isybîlî (w. 688 H.) dengan kitabnya: *Al-Mulḫash fi al-Nahwi*; Al-Baidhâwî (w. 716 H.) dengan kitabnya: *Lubb al-Labâb fi ‘Ilm al-I’râb*; Ibn Ajurûm al-Magribî (w. 723 H.) dengan kitabnya: *Matn al-Ajrûmiyah*; Abu Hayyân dengan kitabnya: *Lamḥat al-Badriyah fi ‘Ilm al-‘Arabiyyah*; Ibn Husyâm al-Mishrî (w. 761 H.) dengan kitabnya: 1). *Al-I’râb ‘An Qawâid al-I’râb*. 2). *Qathr al-Nidâ’*. dan 3). *Syudûr al-Dzahb*; Syaikh Khalid al-Azhâr (w. 905 H.) dengan kitabnya: *Al-Muqaddamah al-Azhariyyah fi ‘Ilm al-‘Arabiyyah*; Ibn Madha al-Qurthubî (w. 592 H.) dengan kitabnya: *Al-Radd ‘Alâ al-Nuhât*; Rifâ’ah al-Thahthâwî Abû al-Fikr al-Mishrî (1801 M.– 1873 M) dengan kitabnya: *Al-Tuhfah al-Maktabiyah fi Taqrîb al-Lugah al-‘Arabiyyah*; Hufnî Nâshif dengan kitabnya: *Qawâid al-Lugah al-‘Arabiyyah fi Nahwi*; ‘Ali Al-Jârim dan Mushthafâ Amîn, dengan kitabnya: *Al-*

Untuk melihat lebih jelas pemikiran Syauqî Dhayf tentang format materi *nahwu* bagi pemula, akan diutarakan sebagai berikut:

1. Reformulasi Topik-topik Pembahasan Materi *Nahwu*.

Dalam pemikiran Syauqî Dhayf, langkah utama yang harus ditempuh dalam memperbaharui *nahwu* untuk pemula adalah melakukan reformulasi materi dan reposisi *bab-bab* (topik-topik pembahasan) materi *nahwu*, yang dalam bahasa Syauqî Dhayf disebut dengan: “إعادة تنسيق أبواب النحو” atau dalam ungkapan lain “حاجة النحو إلى تصنيف جديد”.²⁷

Pemikiran ini paling tidak didasarkan kepada pertimbangan psikologis; bahwa selama ini hampir setiap peserta didik pemula dikejutkan dengan topik-topik pembahasan materi *nahwu* yang demikian padat dan di antaranya ada yang dinilai tumpang tindih serta tidak gradatif.²⁸ Topik-topik yang dianggap “bermasalah” dan perlu direformulasi menurut beliau adalah sebagai berikut:

Nahw al-Wâdhih; dan Ibrahim Mushthfâ, 1937 M. dengan kitabnya: *Ihya' al-Nahwi*. Namun menurut pengamatan Syauqî Dhayf, hampir semua hasil karya tersebut hanya menyentuh bagian luarnya saja, kecuali 5 terakhir yang sudah mencoba masuk ke daerah yang lebih substansial seperti persoalan ‘*âmil*, *i'râb* yang filosofis dll. Lihat: Syauqî Dhayf, “*Taisir...*” *op.cit.*, h. 9-31. Bandingkan dengan: Syauqî Dhayf, *Al-Madâris al-Nahwiyyah*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1968 M.). Selanjutnya disebut: “*Al-Madâris...*”.

²⁷ *Ibid.*, h. 46.

²⁸ Gradasi (*Gradience*), maksudnya adalah penyusunan materi pelajaran tahap demi tahap secara sistematis, dari yang mudah ke yang sulit, dari yang sederhana kepada yang rumit, dari yang singkat kepada yang panjang, demikian seterusnya. Dalam bahasa Arab, prinsip ini dikenal dengan istilah “*Tadrîjiyyah*”. Prinsip gradasi dalam pembelajaran bahasa diperlukan agar tidak terjadi pengulangan yang pada akhirnya dapat membosankan siswa, serta agar materi-materi yang telah dilokalisasi (dikelompokkan) tidak saling berbenturan sehingga bisa menimbulkan kebingungan. Lihat: Mujanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing, Sebuah Tinjauan dari Segi Metodologi*, (Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M.), cet. ke-2, h. 47. Bandingkan dengan Harimurti Kridalaksana, *Kamus Linguistik*, (Jakarta: Gramedia, 2001 M.), cet. ke-3, h. 66. Lihat juga: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakarta: Balai Pustaka, 1995 M), edisi ke-2, cet. ke-4, h. 325.

a. Bab كان وأخواتها²⁹

Hampir semua kitab *nahwu* menempatkan bab “كان وأخواتها” sebagai bab tersendiri yang disebut dengan “فعل ماض ناقص” yang tidak butuh kepada “فاعل” tapi butuh kepada apa yang disebut dengan “اسم” bahkan membutuhkan “خبر” dan sekaligus me-*nashab*-kannya.

Menurut Syauqî Dhayf, alokasi materi ini dapat membingungkan peserta didik pemula, karena ia dapat merusak sistem yang telah dan atau akan terbangun di benak siswa. Problematika yang dimaksudkan dapat dilihat paling tidak dari tiga segi: *Pertama*, bahwa “فعل” (prediket) membutuhkan “فاعل” (subyek)³⁰ yang di-*rafa*’-kan dan sebagian di antaranya malah membutuhkan “مفعول” (obyek) yang di-*nashab*-kan. Sementara “كان وأخواتها” masih disebut sebagai *fi’il*, tapi ia butuh “اسم” yang di-*rafa*’-kan dan “خبر” yang di-*nashab*-kan.

Kedua, diketahui bahwa “فعل” terbagi kepada: “لازم” (*intransitive verb*) dan “متعدى” (*transitive verb*), dari segi “معمول”-nya; “ماض” (kata kerja lampau) dan “مضارع” (*imperfect*) serta “أمر” (*inverative*), dari segi “زمن”-nya (*tense*); “جامد” dan “متصرف”, dari segi “تصريف”-nya (*conjugation*); “صحيح” dan “معتل”, dari segi “بناء”-nya (*indeclension*);

²⁹ Dalam terminologi kitab-kitab *nahwu* yang banyak beredar saat ini, bahwa “كان” dan “Cs”. bertugas me-*rafa*’-kan *ism* dan me-*nashab*-kan *khavar*. “Teman-teman “كان” antara lain adalah: أمسى، أمس، أصبح، أضحى، ظل، بات، صار، ليس، مازال، ماقتنى، مايفك، مايرح (صار) ارتد، استحال، انقلب، تبدل، تحول، حار، رجع، عاد، غدا (Semua tambahan ini sama maknanya dengan kata-kata). Sementara semua bentuk kata yang bisa terbentuk dari masing-masing kata tersebut tetap berfungsi sebagaimana halnya “كان”. Lihat: Antoine Dahdah, *A Dictionary Of Arabic Grammar in Charts and Tables*, (Bairût: Maktabah Libnân, 1981 M), cet. I, h. 162.

³⁰ Dalam bahasa Arab yang menjadi subyek (مسند إليه) adalah: 1). “مبتدأ” (*primate*); 2). “فاعل” (*Agent*); 3). “نائب الفاعل” (*Pro-Agent*).

“مجرد” dan “مزيد”, dari segi “ترکیب”-nya serta “معلوم” dan “مجهول” dari segi subjeknya. Sementara istilah “ناقص” dan “تام” untuk *fi’il* tidak ditemukan dalam klasifikasi “فعل”.

Ketiga, biasanya bab “كان وأخواتها” dialokasikan setelah bab “مبتدأ”. Pengetahuan siswa tentang *harakat* kedua *i’râb* tersebut adalah *marfû’* menjadi terusik, karena masuknya “كان وأخواتها” yang merobah *i’râb* “خبر”-nya menjadi *manshûb*. Di samping itu, pengetahuan siswa tentang “خبر” yang selalu bersama dengan “مبتدأ” menjadi terganggu, karena “خبر” di sini malah bersama dengan “إسم” yang belum dikenal sebelumnya.³¹

Menurut Syauqî Dhayf, perubahan-perubahan seperti ini dapat membingungkan peserta didik yang baru mulai belajar bahasa ini dan pada akhirnya dapat menumbuhkan *emage* dalam pikiran mereka, bahwa materi *nahwu* itu susah dan membingungkan.³² Oleh karena itu, dinilai perlu upaya mereformulasi topik pembahasan ini, dalam rangka mengeliminir anggapan-anggapan negatif semacam itu secepat mungkin.

Adapun reformulasi yang ditawarkan adalah memindahkan *bab* ini ke dalam pembahasan *fi’il*” sebagaimana yang dilakukan para ulama

³¹ Sebagai contoh, kalimat “خالد كاتب”, terdiri dari *mubtadâ’* dan *khavar*; kedua-duanya *marfû’*. Sistem ini berubah setelah dimasuki oleh “كان” dan “cs”, seperti kalimat: “كان خالد كاتباً”. Kata “كاتب” yang sebelumnya *marfû’* berubah menjadi “manshûb” setelah dimasuki “كان”, karena “كان” berfungsi sebagai “*Âmil*” (me-*rafa’*-kan *ism* dan me-*nashab*-kan *khavar*). Demikian selanjutnya. Lihat: Syauqî Dhayf, *Tajdîd al-Nahwi*, (Kairo: Dâr al-Ma’ârif, 1982 M.), cet. ke-2, h. 12. Selanjutnya disebut dengan: “*Tajdîd...*”

³² Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 50.

nahwu Kufah. Menurut Syauqi Dhayf, “كان وأخواتها” adalah *fi’il lâzim* (*intransitive*) yaitu *fi’il* yang hanya membutuhkan *fâ’il* dan tidak butuh *maf’ûl*, kata yang *marfû’* disesudahnya, yang menurut ulama *nahwu* Bahsrah disebut *ism*, itulah *fâ’il*-nya, sementara kata yang *manshûb*, yang menurut ulama *nahwu* Bahsrah disebut *khavar*, disebut dengan “حال” (*The Adjectival Accusative Adverb*).

Sebenarnya pihak Majma’ Lughah di Mesir tidak menyetujui peleburan bab ini, karena status “حال” yang ditawarkan Syauqî Dhayf pada kata yang berstatus “*khavar*”, berbenturan dengan ketentuan-ketentuan umum yang berlaku untuk “حال”.³³ Yaitu: pertama, “حال” adalah “غير ثابتة” (tidak permanen) seperti kalimat: “جاء محمد ضاحكاً” (Muhammad datang sedang tertawa) dan juga harus “نكرة” (*indefinite*) seperti: “عادت الطائرة سالمة” (pesawat kembali dengan selamat), sementara “*khavar*” dari “كان وأخواتها” banyak ditemukan berstatus “ثابتة” seperti kalimat: “كان الله غفورا”³⁴ (Allah Maha Pengampun) dan “معرفة” (*definite*) seperti “أصبح الولد صاحبه” (Anak itu menjadi temannya). Kedua, “حال” harus “مشتقة” (*derivatif*) seperti kalimat: “كان الأستاذ سائقاً” (Dulunya ustadz itu seorang sopir), kata “سائقاً” merupakan hasil derivasi dari kata “ساق”.

³³ Majma’ Lughat Al-‘Arabiyyah, *Qarârât Mu’tamar al-Majma’ li Sanah, 1979 M. li Taisîr al-Nahw al-Ta’lîmî*, (Kairo: Majma’ Lughat Al-‘Arabiyyah, 1991 M./ 1411 H.), h. 13. Selanjutnya disebut “*Qarârât...*”

³⁴ QS. Al-Nisâ’/4: 96, 100, 152, Al-Furqân/25: 80, Al-Ahzâb/33: 5, 50, 59, 73, Al-Fath/48:14.

Namun demikian, menurut Syauqî Dhayf ketentuan ini tidak berlaku secara universal, sebab bukan berarti tidak pernah ditemukan “yang berstatus “ثابتة” seperti kalimat “وخلق الإنسان ضعيفا”³⁵ (Allah menciptakan manusia dalam keadaan lemah) juga berstatus “معرفة” (*definite*) seperti kalimat “حضر الأستاذ وحده” (Ustaz itu datang sendirian) serta terkadang “حال” itu ditemukan berbentuk “جامد” seperti kalimat “جاء خالد أسدا”. Oleh karena itu, menurut beliau, pemikiran yang ditawarkannya sesungguhnya telah *legitimate*.³⁶

Kelihatannya, dalam mencari format *nahwu* yang tepat untuk pemula, Syauqî Dhayf memilih teori yang lebih praktis dan mudah dipahami. Dalam persoalan ini beliau lebih cenderung kepada teori *nahwu* madzhab Kufah. Karena menurut madzab *nahwu* Kufah kata yang di-*nashab*-kan setelah “كان” bukan sebagai “*khavar*” tetapi tepatnya sebagai “حال”. Hal inilah yang dipedomani Syauqî Dhayf.

b. Bab كاد وأخواتها

Seiring dengan paradigma reformulasi topik pembahasan *nahwu* tentang “Bab كان وأخواتها”, bab “كاد وأخواتها”³⁷ yang terdiri dari “الأفعال

³⁵ QS. Al-Nisâ’/4: 28.

³⁶ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *loc.cit.* Lihat juga: Syauqî Dhayf, “*Tajdid...*”, *op.cit.*, h. 13.

³⁷ Teman-teman “كاد” adalah: عسى، طفق، حرى، جعل، أوشك، أنشأ، انبرى، أقبل، اخلوق، أخذ، ابتداء، أخذ، اخلوق، أقبل، انبرى، أنشأ، أوشك، جعل، حرى، شرع، طفق، عسى. Dari semua *fi’il* tersebut adalah *jamîd* kecuali kata: كاد dan أوشك. هب، علق، قام، كرب، هب.

”الأفعال الشروع dan الأفعال الرجاء, المقاربة juga menjadi sasaran pembaharuan dalam pemikiran Syauqî Dhayf. Bab ”كاد وأخواتها” menurut ulama *nahwu* madzab Bashrah tergolong kepada ”الأفعال الناقصة” yang berfungsi seperti halnya ”كان وأخواتها”; me-*rafa* ’-kan *ism* dan me-*nashab*-kan *khavar*.

Problematika dimasukkannya topik pembahasan ini dalam materi *nahwu* untuk pemula, sama seperti problematika yang ditemukan pada bab ”كان وأخواتها”; yaitu merubah sistem dan dapat membingungkan mereka. Menurut ulama Bashrah, kata yang menjadi *ism* ”كاد وأخواتها” tetap ”*marfû*” sementara kata yang menjadi ”*khavar*”-nya adalah *jumlah fi’liyah manshûb*. Perlu diingat, bahwa kata yang menjadi ”*khavar*” كاد selalu *fi’il mudhâri*; baik bersama ”أن” atau tidak,³⁸ seperti: كاد أو أخواتها . كاد خالد أن يحضر atau خالد يحضر .

Menurut Syauqî Dhayf, *jumlah fi’liyah (modal predicate)* sebagai *khavar* dalam persoalan ini merupakan analisis kata yang tidak benar sama sekali, karena ketika sebuah *fi’il mudhâri* yang menjadi *khavar* “كاد أو أخواتها” dimasuki ”أن مصدرية” sementara *fi’il*-nya dibuang, seperti kalimat: كاد خالد أن يحضر (si Khalid sudah hampir hadir) menjadi kalimat: ” خالد أن يحضر”, kalimat yang terakhir ini adalah sebuah ungkapan dan analisis kata yang salah dan tidak dikenal dalam gramatikal

³⁸ Yang wajib bersama ”أن” pada *fi’il mudhâri* yang menjadi *khavar*-nya adalah ”عسى، خرى dan اخلوق” (ketiganya disebut dengan: ”أفعال الرجاء”, karena maknanya ”berharap”), sementara yang tidak boleh sama sekali adalah: هب، جعل، طفق، أخذ، شرع dan علق (*fi’il-fi’il* ini disebut dengan ”أفعال الشروع”, karena maknanya ”memulai”).

bahasa Arab, Syauqî Dhayf menambahkan hal ini disebut dengan “إخبار عن اسم الذات باسم المعنى”³⁹

Menurut penulis, kehadiran huruf “أن” pada kalimat “كاد خالد أن يحضر” adalah sebuah *uslub* yang tidak bisa terpisahkan dari kehadiran *fi’il* “كاد” pada kalimat tersebut, dalam arti kalau “كاد”-nya dibuang, secara otomatis “أن”-nya pun menjadi hilang. Oleh karena itu, argumentasi yang dikemukakan oleh Syauqî Dhayf untuk mengungkap “kekeliruan” struktur kalimat ini dengan membuang *fi’il*-nya sementara “أن”-nya masih tetap, perlu untuk “dikunyah” terlebih dahulu. Namun demikian, terlepas dari benar atau salah argumentasi tersebut, yang jelas problematika yang ditimbulkan oleh pemberian materi “كاد وأخواتها” -seperti selama ini- kepada peserta didik pemula sama dengan problematika yang ditemukan dalam penyajian materi “كان وأخواتها”.

Oleh karena itu, paradigma yang ditawarkan adalah merelokasi materi “كاد وأخواتها” dan merubah fungsinya sebagai *fi’il nâqis* menjadi bagian dari *fi’il muta’addi (transitive verb)* dan menyebutkan *isim marfû’* sesudahnya -seperti yang dikenal selama ini- sebagai “*fâ’il*” (*subject*) dan *jumlah fi’liyah* atau “أن” bersama *fi’il (verb)* sesudahnya sebagai *maf’ûl bih (object)*, dan maknanya pun sama sekali tidak berubah. Syauqî Dhayf

³⁹ Syauqî Dhayf, “*Tajdîd...*”, *op.cit.*, h. 16.

menambahkan, praktek seperti ini sebenarnya sangat relevan dengan analisis *nahwu* yang dilakukan Sibawaih (w. 188 H).⁴⁰

Memperhatikan analisis *nahwu* Syauqî Dhayf di atas, terlihat kecenderungannya kepada analisis *nahwu* yang konsisten, sistematis dan mudah dipahami. Hal ini semakin penting mengingat keterbatasan kemampuan dan pengalaman siswa yang baru mulai belajar bahasa ini.

2. Bab ما, لا dan لات.

Adapun topik pembahasan materi *nahwu* yang menjadi sasaran pembaharuan Syauqî Dhayf berikutnya adalah bab (topik pembahasan): “ليس”. Ketiga huruf tersebut disamakan dengan makna “ليس” (bermakna *nâfi*) dan berfungsi sebagaimana fungsi “ليس” (*me-rafa*’-kan *ism/mubtada*’ dan *me-nashab*-kan *khavar*), karena “ليس” merupakan bagian dari “كان وأخواتها” yang berbentuk *fi’il jâmid*. Berdasarkan hal itu, semua huruf tersebut (ما, لا dan لات) dinamakan dengan “حروف النفي”, seperti: “ما الكسل مفيدا” (sikap malas tidak akan bertuntung).

Menurut mayoritas ulama *nahwu*, “ليس” merupakan *fi’il jâmid* sebagaimana halnya “مادام”, ia merubah *i’râb* (*declension*) setiap kata yang menjadi *khavar*-nya dari *marfû*’ menjadi *manshub*. Syauqî Dhayf menilai bahwa analisis seperti ini menimbulkan konsekuensi negatif yang sama terhadap siswa, sebagaimana konsekuensi negatif yang ditimbulkan

⁴⁰ *Ibid.* Menurut Sibawaih (w. 188 H) -sebagaimana dikutip Syauqî Dhayf- bahwa “كان وأخواتها” adalah *fi’il muta’addi* (*transitive verb*); *ism marfû*’ di sesudahnya disebut sebagai “*fâ’il*” (*subject*) sementara *jumlah fi’liyah* (*modal predicate*) atau *jumlah “أن”* bersama *fi’il* (*verb*) disesudahnya sebagai *maf’ûl bih* (*object*).

oleh “كان” dan “teman-temanya” sesama “عوامل نواسخ.” Oleh karena itu, hendaknya analisis seperti ini dihilangkan di samping mengupayakan realokasi topik pembahasan “ليس” menjadi bagian dari pembahasan “فعل لازم” (*intransitive verb*), sehingga kata *marfû’* di sesudahnya disebut sebagai “فاعل” (*subject*) dan kata yang *manshûb* sebagai “حال”⁴¹

Sementara “ما”, oleh Syauqî Dhayf menganggapnya sebagai huruf yang tidak mempunyai konsekuensi apapun terhadap kata-kata sesudahnya. Dalam contoh: “مازيد مسافرا” (si Zeid tidak jadi pergi) misalnya, kata yang *marfû’* disesudahnya (زيد) disebut sebagai “*mubtadâ*” dan kata yang *manshûb* (مسافرا) disebut sebagai *khavar*. Menurut beliau, pada dasarnya “مسافر” sebagai *khavar* di sini adalah *marfû’*, akan tetapi karena “حرف جار” yang dibuang sebelumnya di buang, maka ia harus ber-*harakat manshub*, dan seolah-olah kalimat ini dibaca: “مازيد بمسافر”. Syauqî Dhayf menambahkan, klausa seperti ini sering ditemukan dalam bahasa Arab.⁴²

Sementara “لا” yang diposisikan sebagaimana posisi “ليس” dalam analisis kata (*i’râb*), menurut Syauqî Dhayf adalah sesuatu yang sulit diterima, karena contoh akurat yang menjadi sumber grammer ini hanyalah satu,⁴³ oleh karena itu, menurut beliau, menjadikan sumber

⁴¹ Syauqî Dhayf, “*Tajdîd...*”, *op.cit.*, h. 14

⁴² Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 50. Syauqî Dhayf, *Ibid.*, h. 14.

⁴³ Penulis tidak menemukan contoh apa yang dimaksudkan oleh Syauqî Dhayf dalam masalah ini, sehingga kesan yang didapatkan bahwa Syauqî Dhayf kurang tegas dalam menjelaskan persoalan ini. Namun demikian, menurut penulis, pemikiran untuk menghapuskan sub bahasan ini dalam materi

hukum yang tidak universal (شاذ) adalah sesuatu yang tidak *legitimate*.⁴⁴

Demikian juga halnya dengan “لات”; posisi dan fungsinya sama dengan “ليس”, seperti “ولات حين مناص”⁴⁵ (sudah sangat terlambat untuk melarikan diri). Menurut Syauqî Dhayf, analisis *nahwu* yang mengatakan bahwa *ism* “لات” adalah “محذوف” (dibuang) seperti: “ولات الحين حين” adalah analisis yang sulit dan tidak signifikan. Oleh karena itu, justru sebaiknya sebutlah “لات” itu sebagai bagian dari huruf “نافى” tetapi tidak berkonsekuensi terhadap harkat (*i’râb*) kata sesudahnya. Sementara kata “حين” yang dijadikan alasan sebagai *khavar* bagi “لات” cukuplah dikatakan sebagai “ظرف” (*adverb*) dan karena itu ia diberi *harakat fathah* dan bukan karena adanya kata “لات”.⁴⁶ Alur pikiran ini semakin perlu diresponi, mengingat kata “لات” selalu diiringi dengan ظرف (*adverb*).

Walaupun pihak Majma’ Lugah di Mesir tidak melegitimasi alur pikiran Syauqî Dhayf ini, tetapi pemikiran ini dinilai cukup reformis dan responsif terhadap kesulitan yang dihadapi pada sisiwa khususnya pemula dan terutama sekali bagi siswa-siswa pemula non-Arab.

nahwu untuk pemula perlu diresponi, mengingat masih sulitnya mereka membedakan antara “لا” dalam sub bab ini dengan “لا نافية للجنس” yang justru cara kerjanya bertolak belakang.

⁴⁴ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 51. Lihat juga Syauqî Dhayf, “*Tajdid...*”, *op.cit.*, h. 14

⁴⁵ QS. Shâd/38: 3.

⁴⁶ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *loc.cit.*, h. 51. Lihat juga Syauqî Dhayf, “*Tajdid...*”, *loc.cit.*

3. باب ظن وأخواتها ⁴⁷

Bab ظن وأخواتها sesungguhnya adalah bagian dari “عوامل النواسخ” yang berfungsi me-*nashab*-kan *mubtadâ’* (*subject*) dan *khavar* (*predicate*) yang sekaligus keduanya berubah status menjadi “مفعول به” (*object*) pertama dan kedua, secara otomatis harus diberi *harakat* “نصب”. Seperti dalam sebuah ayat Alquran pernah disebutkan: “واتخذ الله إبراهيم خليلاً”, ⁴⁸ (Dan Allah mengambil Ibrâhîm menjadi kesayangan-Nya) kata: “إبراهيم” dan “خليلاً”, menurut ulama *nahwu* bermadzab Bashrah, pada mulanya masing-masing sebagai “مبتدأ” (*subject*) dan “خبر” (*predicate*) sebelum didahului oleh kata “اتخذ” (salah satu dari anggota “ظن”).

Analisis perubahan status *mubtada’* (*subject*) dan *khavar* (*predicate*) menjadi *maf’ûl bih* (*object*) pertama dan kedua, menurut Syauqî Dhayf, dapat menimbulkan pertanyaan besar dalam benak siswa. Karena pengetahuan yang telah dan atau akan terbangun dalam pikiran mereka tentang *mubtada’* (*subject*) dan *khavar* (*predicate*) kedua-duanya selalu “مرفوع”. ⁴⁹ Oleh karena itu, pemberian materi ini kepada peserta didik pemula, tanpa disadari, berarti telah membangun *emage* siswa

⁴⁷ Beberapa *fi’il* (*verb*) yang satu profesi dengan “ظن” adalah: هب، جعل، زعم، حسب، خال، صبر، حوّل، جعل، ردّ، (”أفعال اليقين“), رأي، علم، وجد، ألقى، تعلم، (”أفعال الظن“), اتخذ، اتخذ. Penjelasan seperti ini disebutkan hampir dalam setiap kitab *nahwu*, lihat misalnya: Fuâd Nu’mah, *Mulhash Qawâid al-Lughah al-‘Arabiyyah*, (Bairût: Dâr al-Tsaqâfah al-Islâmiyyah, t.th.), h. 66-67.

⁴⁸ QS. Al-Nisâ’/4: 125

⁴⁹ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 52. Lihat juga Syauqî Dhayf, “*Tajdid...*”, *loc.cit.*

bahwa gramatikal bahasa Arab banyak yang tidak konsisten dan tidak ajek.

Menurut Syauqî Dhayf, hendaknya topik bahasan ini “ditransper” kepada topik pembahasan “فعل متعدي” (*transitive verb*), sehingga penjelasan tentang *maf’ûl bih* (*object*); pertama dan kedua, yang pada mulanya berasal dari *mubtada’* dan *khavar* hendaknya ditiadakan, dan cukup mengatakan bahwa “ظن” dan seluruh anggotanya adalah “فعل متعدي” dan membutuhkan dua *maf’ûl bih* (*object*).⁵⁰

Al-Syuhaili (salah seorang pakar ilmu *nahwu* madzhab Andalus) dalam kitab “*Al-Huma*” karya Al-Suyûthi, sebagaimana dikutip Syauqî Dhayf, mengatakan bahwa analisis kata versi ulama *nahwu* Bahsrah yang mengatakan bahwa *maf’ûl bih* (*object*); pertama dan kedua dst., bagi *fi’il* “ظن” dan seluruh anggotanya berasal dari *mubtada’* (*subject*) dan *khavar* (*predicate*) adalah kurang tepat, karena pemahaman semantik kalimat yang tersusun dari *mubtada’* (*subject*) dan *khavar* (*predicate*) ketika tanpa disertai oleh *fi’il* “ظن” dan atau salah satu anggotanya menjadi bergeser, seperti kalimat “ظننت زيدا عمرا” (saya menduga si Zeid adalah si Umar) menjadi “زيد عمر” (si Zeid adalah si Umar). Ini artinya perubahan dari semantik kalimat yang *hakiki* menjadi kalimat personifikatif.⁵¹

⁵⁰ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *loc.cit.* Lihat juga Syauqî Dhayf, “*Tajdîd...*”, *loc.cit.*

⁵¹ Syauqî Dhayf, “*Tajdîd...*”, *ibid.*, h. 17. Namun demikian, menurut penulis bahwa “*istinbath hukum*” tersebut tidak selamanya tepat, karena masih banyak kalimat lain yang konsisten secara semantik walaupun *mubtada’* (*subject*) dan *khavar* (*predicate*)-nya terpisah dari *fi’il* “ظن” atau salah satu anggotanya. Seperti “رأيت خالدا حاضرا” menjadi “خالد حاضر”. Pemahaman semantik kalimat yang

4. Bab **أعلم وأخواتها**

Seiring dengan upaya mereformulasi bab “ظن وأخواتها”, topik pembahasan *nahwu* yang ingin direformulasi oleh Syauqî Dhayf adalah bab **أعلم وأخواتها**. Diketahui bahwa **أعلم وأخواتها** terdiri dari lima, yaitu: “أرى، أخبر، خبر، أنباء نبأ.” Kata “أعلم” dan kelima “teman-temannya” sedikit berbeda dengan “ظن” dan saudara-saudaranya. Kata “ظن” dan saudara-saudaranya hanya membutuhkan maksimal dua obyek (مفعول به) seperti: “أعطيتك فلوساً” (saya memberimu uang), kata ganti orang kedua (ك) pada “أعطيتك” dan “فلوساً” masing-masing berposisi sebagai obyek (مفعول به) pertama dan kedua dari verb “أعطى”.

Menurut Syauqî Dhayf, untuk memudahkan siswa pemula dalam memahami topik pembahasan ini, sebaiknya dipindahkan saja kepada topik pembahasan *fi'il* yang memang terkadang *fi'il* tersebut memiliki obyek (*maf'ûl*) yang lebih dari dua.⁵²

Dalam perkembangan selanjutnya, pemikiran Syauqî Dhayf ini mendapat legitimasi dari pihak Majma' Lugah di Mesir. Pada tahun 1979 M., Majma' Lugah menyelenggarakan Muktamarnya yang ke-45 dan berhasil mengeluarkan beberapa rekomendasi tentang upaya reformulasi materi *nahwu*; salah satu di antaranya adalah menghapuskan bab “كان

kedua ini masih tetap seperti semantic yang dipahami pada kalimat yang pertama. Oleh karena itu, kalimat ini dapat dipahami secara semantik dan benar secara struktural.

⁵² Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *loc.cit.*

”وأخواتها” dan ”ظن وأخواتها” serta menempatkan masing-masing bab ke dalam pembahasan ”فعل متعدي” (*transitive verb*).⁵³

Satu hal yang menurut penulis tetap perlu ”dikejar” dari pemikiran Syauqî Dhayf tentang ”عوامل النواسخ” ini adalah kenapa beliau tidak memberikan jalan keluar tentang ”إن وأخواتها” yang juga turut merusak karakteristik ”مبتدأ” dari ”مرفوع” menjadi ”منصوب” ? . Namun demikian, terlepas dari tidak ditemukannya jawaban ini, yang jelas Syauqî Dhayf telah berusaha mengurangi ketidakajekan *nahwu* melalui refosisi bab ”كان وأخواتها” dan *fi’il-fi’il* lain yang memiliki sistem kerja yang sama.

5. Bab التنازع

Secara etimologi, ”التنازع” adalah bentuk *mashdar (infinitive)* dari *fi’il* ”يتنازع – تنازع” yang mengandung makna ”saling” (بنا مشاركة). Kata ”*naza’a*” (sebagai akar kata ”تَنَازَعَ”) dalam banyak kamus diartikan dengan: ”bertengkar, berdebat, berebut atau beradu argumentasi). Oleh karena itu, ”التنازع” bisa berarti ”perdebatan atau perebutan yang dilakukan oleh dua orang atau lebih terhadap sesuatu”.

Secara terminologi, Sibawaih (w. 188 H.) misalnya- sebagaimana dikutip Syauqî Dhayf- mendefinisikan bab ”التنازع” dengan:

باب الفاعلين والمفعولين اللذين كل واحد منهما يفعل بفاعله مثل الذى يفعل به الآخر وما كان نحو ذلك.⁵⁴

⁵³ Lihat: Majma’ Lugah Al-‘Arabiyyah, *Qarârât...*, *op.cit.*, h. 5.

Definisi ini belum memperkenalkan nama seperti yang dikenal sekarang ini. Sesuai dengan perkembangannya, para ulama *nahwu* menyebutnya dengan bab “التنازع” selaras dengan substansi yang terkandung di dalamnya. Oleh Antoine El-Dahdah misalnya, mendefinisikan bab *al-tanâzu*’ (التنازع) dengan: “أن يتوجه عاملان إلى معمول واحد متأخر” (Dua ‘*âmil* (*subject*) yang berhadapan dengan satu *ma’mûl* (*object*) yang disebutkan setelah keduanya).⁵⁵

Senada dengan itu, ‘Azîzah Fawwâl Bâbatî menyebutkan:

“التنازع لغة، مصدر “تنازع القوم” أي اختلفوا، وتنازع القوم الشيء أي تجاذبوه. واصطلاحاً هو أن يتقدم فعلاً أو ما يشبههما، أو فعل وما يشبهه، ويتأخر عنهما اسم يصح أن يكون معمولاً لكل منهما مثل: “أتوني افرع عليه قطراً”.⁵⁶

Dalam ungkapan lain dapat dikatakan bahwa “التنازع” adalah ditemukannya kalimat yang mengandung dua ‘*âmil* (*subject*) yang memperebutkan satu *object* (معمول), seperti: “نبهت ونصحت أخاك”. Kata “نبهت ونصحت أخاك” adalah “korban” (obyek) dari kata: “نبهت” dan “نصحت” yang tarik menarik; apakah “أخاك” miliknya “نبهت” atau kalimat “نصحت”?

Polemik antara ulama *nahwu* selalu menghiasi pembahasan materi ini; ada yang mengatakan “أخاك” (*ma’mûl*) merupakan obyek dari “نصحت” (subyek dan prediket yang kedua) karena ia lebih dekat kepada

⁵⁴ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *loc.cit.*

⁵⁵ Antoine Dahdah, *op.cit.*, h. 185.

⁵⁶ ‘Azîzah Fawwâl Bâbatî, *Al-Mu’jam al-Mufashshal fi al-Nahw al-‘Arabî*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-‘Ilmiyah, 19 M), jilid. I, h. 373.

obyek -sebagaimana dikemukakan ulama *nahwu* Bashrah. Sementara *maf'ûl* dari *fi'il* dan *fâ'il* yang pertama dibuang. Pendapat lain mengatakan, bahwa “أَخَاكَ” (*ma'mûl*) merupakan obyek dari “نَبِهْتَ” (subyek dan prediket yang pertama) karena ia lebih awal, sesuai dengan pendapat ulama *nahwu* Kufah. Sementara *maf'ûl* dari *fi'il* dan *fâ'il* yang kedua dibuang

Menurut Syauqî Dhayf, analisis semacam itu sulit dicerna oleh siswa yang baru mulai belajar bahasa ini. Dan bila dilihat secara seksama, kelihatannya praktek yang demikian merupakan perilaku “*iseng*” dari kedua madzhab *nahwu*, sementara Sibawaih sendiri tidak berfikir sejauh itu. Merujuk keterangan Sibawaih, sebagaimana dikutip Syauqi Dhayf, mengatakan bahwa *fi'il* yang pertama beramal secara *ma'nawî*, sementara *fi'il* yang kedua beramal secara lafal dan makna. Oleh karena itu, dapat dikatakan bahwa *ma'mûl* merupakan milik '*amil* yang lebih dekat kepadanya, namun bukan berarti *ma'mûl* dari '*amil* pertama harus dianalisis lebih jauh, dikatakan tersembunyi dll.-seperti yang dilakukan Bashrah dan Kufah- karena itu dianggap maklum dari yang menyampaikan pesan.⁵⁷

Penulis melihat, kembalinya Syauqi Dhayf kepada pendapat *pioneer* (Imam Sibawaih) dalam masalah ini, ingin meluruskan dan mengefisienkan kembali materi *nahwu* sehingga bersih dari analisis yang merepotkan yang *nota bene* sama sekali tidak merusak makna kalimat.

⁵⁷ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 112.

6. Bab الاشتغال

Materi selanjutnya yang menjadi sasaran pembaharuan Syauqî Dhayf adalah bab “الاشتغال”. Secara etimologi, “الاشتغال” merupakan bentuk *mashdar* dari kata “اشتغل – يشتغل” yang bisa berarti: “bekerja, menjadi sibuk atau mempengaruhi”.⁵⁸ Secara terminology, menurut Antonie Dahdah, “الاشتغال” memiliki dua bentuk:

١. أن يتقدم اسم ويتأخر عنه فعل عامل في ضمير عائد إلى ذلك الاسم المتقدم: سَمِيرٌ ضَرَبَتْهُ
٢. أن يتقدم اسم ويتأخر عنه فعل عامل في اسم مضاف إلى ضمير الاسم المتقدم: سَمِيرٌ ضَرَبَتْ وَلَدَهُ.⁵⁹

Dari definisi di atas, dipahami bahwa “الاشتغال” memiliki dua *uslub*:

1. Terdiri dari: أسم/مشتغول عنه + فعل/ عامل مشتغل + ضمير/ مشغول به
2. Terdiri dari: "أسم/مشتغول عنه + فعل/ عامل مشتغل + ضمير أو اسم مضاف للضمير/ مشغول به + ضمير"

Menurut ulama *nahwu*, ada lima alternatif dalam membaca kata yang di-*i'râb* sebagai “مشتغول عنه”: Pertama, boleh *nashab* dan *rafa'*. Dibaca *rafa'* karena di-*i'râb* sebagai *mubtada'*, sementara dibaca *nashab*, jika di-*i'râb* sebagai *maf'ul bih*. Kedua, wajib *nashab* jika “*masygul*

⁵⁸ Atabik Ali dan Ahmad Zuhdi Muhdhar, *Kamus Kontemporer Arab-Indonesia*, (Yogyakarta: Yayasan Ali Maksum Pondok Pesantren Krapyak, 1996 M.), cet. I, h. 132.

⁵⁹ Antoine Dahdah, *op.cit.*, h. 184.

‘*anhu*’ di dahului *adwat al-Takhshish*, *adwat al-Istifham*, selain *hamzah* dan *adwat syarth al-Jâjimah*. Ketiga, lebih baik *nashab*, jika “مشغول عنه”: 1). Berada sebelum *fi’il thalab*; 2). Berada setelah *hamzah istifham*; 3). Sebagai jawaban atas pertanyaan; dan 4). Setelah *Jumlah Fi’liyah*. Keempat, lebih baik *rafa’* jika “مشغول عنه”: 1). Didahului *Jumlah Ismiyah*; dan 2). Didahului oleh kata “أما”. Kelima, wajib *rafa’* jika “مشغول عنه”: 1). Didahului oleh *adwât shadral kalam*; 2). Berada setelah “إذ الفجائية” dan “واو الحال”.

Menurut Syauqi Dhayf, mengutip pendapat Ibn Hisyam, mengatakan hendaknya alternatif “Wajib *Rafa’*” dan “Wajib *Nashab*” pada bab “الإشتغال” dibuang, karena kedua alternatif tersebut (wajib) dapat mengekang seseorang dalam berbicara, di samping sebaiknya kedua alternatif tersebut tidak dimasukkan kepada pembahasan bab *isytigâl* tetapi kepada pembahasan *al-marfû’ât* dan *al-manshûbât*.

Menurut penulis, pemikiran ini beranjak dari semangat sistematisasi, efisiensi dan “demokratisasi” dalam berbahasa. Karena alternatif yang tersisa adalah berstatus “boleh”, dengan demikian, siswa tidak merasa takut terperangkap kesalahan dalam berbicara karena tiga alternatif dapat ia pilih sesukanya.

7. Bab التمييز

"اسم نكرة منصوب جامدة يزيل إبهام ما قبله متضمنا معنى حرف *Tamyiz*: التمييز" ⁶⁰ Dari definisi di atas, dapat diketahui bahwa ciri khas "الجر" adalah sebagai berikut: 1). *Ism* yang diberi *ḥarakat nashab*; 2). Berbentuk *indefinit* (نكرة); 3). *Jâmid*; 4). Berfungsi menjelaskan maksud rangkaian kata yang telah disebutkan sebelumnya, seperti: "واشتعل الرأس شيئا" ⁶¹

Bila diperhatikan kitab-kitab *nahwu*, biasanya para pakar *nahwu* mengklasifikasikan "*tamyiz*" kepada tiga, seperti pada tabel berikut ini:

أقسام التمييز	مواضع	مثل	أصل التركيب
تمييز ملفوظ	إسم وزن	اشتربتُ درهمًا ذهبًا	—
	إسم كيل	باع الفلاحُ إردبًا قمحا	—
	إسم مساحة	زرعتُ فدانا شعيرا	—
	إسم عدد	يتركب اليوم من أربع وعشرين ساعة	—
تمييز ملحوظ	محو لا المبتدأ	عن خالد أكبر من أحمد عمرا	عمر خالد أكبر من عمر أحمد
	محو لا الفاعل	عن طاب محمد نفسا	طابت نفس محمد
	محو لا المفعول به	عن غرست الأرض شجرا	غرست شجرة الأرض

Menurut pengamatan Syauqî Dhayf, analisis seperti tersebut di atas kurang efektif buat anak didik. Pada contoh "طاب محمد نفسا" (salah satu dari "تمييز ملحوظ") misalnya, tidak bisa dimengerti secara cepat dan pasti kenapa kata "نفسا" bisa disebut sebagai "تمييز". Maka Syauqî Dhayf menawarkan pemikiran bahwa salah satu lokasi "تمييز" adalah berada

⁶⁰ Antoine Dahdah, *op.cit.*, h. 202.

⁶¹ QS. Maryam/19: 4.

setelah “فعل اللازم”, Demikian halnya setelah “صفة المشبهة” seperti ungkapan “علي حسن أدبا” (si Ali baik budi), karena asal susunan kalimat tersebut adalah “علي حسن أدبه”.

Sementara itu, menurut pendapat Syauqî Dhayf, *tamyîz* yang pada mulanya adalah *maf’ûl bih* seperti “غرست الأرض شجرا” dari “غرشت شجرا في الأرض”, sebaiknya bukan disebut sebagai *tamyîz* tetapi sebagai “بدل” (pengganti) dari kata: “الأرض”.

Klasifikasi dan “lokalisasi” “تمييز” menurut Syauqî Dhayf berada pada sepuluh lokasi, sebagaimana terdeteksi pada tabel berikut ini:

النمرة	مواضع التمييز	مثل
١.	بعد أسماء المقادر (الوزن، الكيل، المساحة، الأوعية)	قراءة القرآن جهرا شفاء
٢.	بعد صفة المشبهة	أحمد عميق علما، خالد كريم خلقا، وغيره
٣.	بعد إسم التفضيل	خالد أكثر مني مالا
٤.	بعد فعل التعجب	ما أحسن الولد وجهها
٥.	بعد الفعل اللازم	اشتعل الرأس شيبا
٦.	بعد أفعال المدح والذم	نعم شعرك شعرا
٧.	بعد "كم" الإستفهامية	كم كتابا قرأت
٨.	بعد عدد المركب	اشتريتُ أحد عشر كتابًا
٩.	صيغ محفوظة	يا له شاعرا، ياحسنه يوما

Dengan demikian, defenisi “تمييز” menurut Syauqî Dhayf adalah sebagai berikut: “اسم منصوب يزيل إبهام في اسم آخر أو صفة أو فعل”. Defenisi ini berbeda dengan yang dikemukakan banyak pakar *nahwu*, seperti Antoine El-Dahdah di atas, di mana menurut Syauqî Dhayf *tamyîz* tidak harus “جامد” karena sering ditemukan contoh-contoh lain yang

bukan “جامد” tetapi “مشتاق”. Namun demikian, tambah Syauqî Dhayf, menurut sebagian pakar *nahwu*, kalau dia berbentuk “مشتاق” maka *i'râb*-nya sebagai “حال”, sementara menurut yang lain meng-*i'râb*-nya sebagai “تمييز”. Tetapi untuk dapat dimengerti dengan mudah serta untuk menjaga banyak alternatif bacaan, maka sebaiknya disebut saja dengan “تمييز”.⁶²

Seiring dengan redefenisi dan reposisi bab “تمييز” ini, maka ditemukan sekian bab yang dilebur menjadi bagian dari pembahasan bab “تمييز”, antara lain: 1). Bab “صفة المشبهة”; 2). Bab “اسم التفضيل”; 3). Bab “فعل التعجب”; 4). Bab “نعم و بئس”; 5). Bab “كم الإستفهامية”; dan 6). Bab “الاختصاص”.

Berdasarkan paradigma baru tentang reformulasi dan reposisi silabus materi *nahwu* untuk pemula dapat disimpulkan, bahwa:

1. Silabus materi *nahwu* yang perlu diajarkan kepada anak didik pemula adalah sebagai berikut:⁶³

النمر ة	أسماء الباب	النم رة	أسماء الباب
١.	باب المبتدأ والخبر	١٤	باب حروف الجار
٢.	باب إن وأخواتها ومعها لا النافية للجنس	١٥	باب الإضافة
٣.	باب فاعل	١٦	باب إعمال المصادر والمشتقات
٤.	باب نائب الفاعل	١٧	باب النعت

⁶² Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h.128-129.

⁶³ *Ibid.*, h. 55-56.

٥.	باب المفعول به	١٨	باب التوكيد
٦.	باب المفعول مطلق	١٩	باب العطف
٧.	باب المفعول فيه	٢٠	باب البديل
٨.	باب المفعول لأجله	٢١	باب النداء
٩.	باب المفعول معه	٢٢	باب أسماء الأفعال
١٠.	باب الإستثناء	٢٣	باب ما لا ينصرف
١١.	باب الحال	٢٤	باب إعراب المضارع ونصبه وجزئه
١٢.	باب التمييز	٢٥	باب نوني التوكيد
١٣.	باب العدد		

2. Seiring dengan reformulasi materi dan reposisi silabus *nahwu* tersebut, ada beberapa bab yang dianggap tidak efektif dan efisien. Sehingga perlu untuk dihilangkan, yaitu:

التمرة	أسماء الباب	التمرة	أسماء الباب
١.	باب كان وأخواتها	١٠.	باب التعجب
٢.	باب ما ولا ولات العاملات عمل ليس	١١.	باب أفعال المدح والذم
٣.	باب كاد وأخواتها	١٢.	باب كنايات العدد
٤.	باب ظن وأخواتها	١٣.	باب الاختصاص
٥.	باب أعلم وأخواتها	١٤.	باب التحذير
٦.	باب التنازع	١٥.	باب الإغراء
٧.	باب الاشتغال	١٦.	باب الترخيم
٨.	باب الصفة المشبهة	١٧.	باب الاستغاثة

باب التفضيل	١٨ .	باب الندبة
-------------	------	------------

3. Sebagian topik-topik materi *nahwu* yang harus disisihkan tersebut, pada hakekatnya tidak hilang sama sekali, tetapi direposisi sehingga terlihat lebih ramping. Hal ini dimaksudkan agar *nahwu* tidak terlihat “gemuk” karena kaya dengan topik pembahasan.
4. Pembuangan sebagian topik-topik dimaksud juga bukan tidak memiliki dasar, sementara dasar yang banyak dipakai untuk itu adalah pemikiran *nahwu* madzhab Kufah yang dalam banyak hal terlihat lebih simple dan tidak berbelit-belit seperti *nahwu* mazhab Bashrah.

2. Menghapuskan Analisis Kata (*i'râb*) yang Filosofis: Baik *taqdîrî* maupun *mahallî*.

I'râb adalah salah satu karakteristik bahasa Arab⁶⁴ yang tidak banyak dimiliki oleh bahasa-bahasa lain di dunia. *I'râb* merupakan pembahasan yang sangat signifikan di dalam BA, karena *i'râb* tidak hanya sebuah sistem yang mengatur *ḥarakat* akhir masing-masing kata di dalam kalimat, akan tetapi *ḥarakat* itu sendiri memberikan kepastian semantik dalam sebuah kalimat. Seiring dengan itu, dalam bahasa Arab yang termasuk fonem tidak hanya

⁶⁴ Karakteristik BA antara lain: 1). Bahasa Arab teramat kaya akan *mufradât* dan *mutarâdîf* (sinonim). 2.) Bahasa Arab dari segi *sharfi*, memiliki sistem pengembangan yang disebut *isytiqâq*, dalam arti perubahan kata yang terjadi di dalam kata itu sendiri. 3). *Qawâid* Arab yang menyangkut sistem penulisan dan ucapan pada umumnya berlaku secara ajeg, tidak seperti bahasa Prancis dalam sistem penulisan dan tidak seperti bahasa Inggris dalam sistem pengucapan. Karena itu BA akan lebih relatif mudah dipelajari, jika *qawâid* (yang *wazîfî*) dan penerapannya dapat direalisasikan. Lihat: Muḥammad Daidâwî, *‘Ilm al-Tarjamat Bain al-Nazhriyat wa al-Tathbîq*, (Tûnis: Dâr Al-Ma’ârif li Al-Thibâ’ah wa al-Nasyr, 1992 M.), h. 245-246. Bandingkan dengan H.D. Hidayat, “Prospek Bahasa Arab Ke Depan: Visi Teknologi, Bisnis dan Ilmu Pengetahuan,” *Makalah*. Disampaikan pada Simposium Arabi IAIN-STAIN se-Indonesia di STAIN Malang, 17-19 Maret 2000, h. 1.

huruf tetapi juga *ḥarakat* inklud di dalamnya. Hal ini tidak ditemukan di dalam bahasa-bahasa lain di dunia. Beberapa linguis Arab telah menjelaskan apa sebenarnya yang dimaksud dengan *i'râb*. Ibn Jiniy menjelaskan: “هو” ⁶⁵ (i'râb adalah menjelaskan semantik kata melalui suara/*ḥarakat*), sementara menurut Ibrâhîm Mushthafâ (w. 1382 H) ⁶⁶ *i'râb* adalah: “أثر يجلبه العامل” ⁶⁷ (adanya *ḥarakah* yang disebabkan oleh adanya ‘*âmil*).

Kedua definisi di atas terlihat adanya kecendrungan yang berbeda dari masing-masing linguis; Ibn Jiniy lebih menonjolkan fungsi *i'râb* itu sendiri terhadap kepastian semantik kata, sementara Ibrâhîm Mushthafâ lebih menekankan aspek lahiriyah dari *i'râb* itu sendiri, yaitu perubahan *ḥarakat* kata dalam kalimat. Namun demikian, kedua definsi di atas tidak bertentangan, justru saling melengkapi, karena *i'râb* tidak hanya berfungsi memberi *syakal* kata, tetapi juga memberikan kepastian makna yang dapat dipahami dari perubahan *ḥarakat* kata tersebut dalam sebuah kalimat.

Senada dengan itu, ‘Azîzah Fawwâl Bâbatî menyebutkan *i'râb* adalah:

⁶⁵ Ibn Jiniy, *Al-Khashâish* (Taḥqîq Muḥammad ‘Ali al-Najjâr), (Bairût: Dâr al-Kitâb al-‘Arabî, 1952 M/ 1371 H), jilid. I, h. 35.

⁶⁶ Adalah salah seorang linguis Arab (ilmuan *naḥwu*) kontemporer dan tercatat sebagai anggota aktif di *Majma’ al-Lugat al-‘Arabiyah* Kairo-Mesir. Ia adalah Profesor di bidang sastra Arab pada Universitas al-Iskandariyah Mesir dan juga pernah menjabat sebagai orang nomor satu (Rektor) pada Universitas Dâr Al-‘Ulûm- Kairo. Sebagai salah seorang ilmuan *naḥwu* kontemporer, Ibrâhîm Mushthafâ memiliki sejumlah karya tulis khususnya di bidang *naḥwu*, antara lain: *Iḥyâ al-Naḥw*, *Sirr Shinâ’at al-I’râb li Ibn Jiniy* (editor), *I’râb al-Qurân li Az-Zujâj* (editor), Lihat: Imil Badi’ Ya’qub, *al-Mu’jam al-Mufshshal fi al-Lughawiyina al-‘Arab*, (Bairut: Dâr al-Kutub al-‘Ilmiyah, 1998 M./ 1418 H.), jilid: 1 h. 22. Selanjtnya disebut: “*Al-Mu’jam...*”

⁶⁷ Ibrâhîm Mushthafâ, *Iḥyâ’ al-Naḥw*, (Kairo: Lajnat al-Ta’lif wa Al-Tarjamah wa Al-Nasyr, 1955 M.), h. 22.

"الإعراب لغة هو مصدر أعرب الكلام: أظهره بما يوافق القواعد النحوية، وأعرب الكلمة أظهر محلها من الإعراب. واصطلاحاً، هو تغيير الحركة الإعرابية على آخر الكلمة بسبب تغير العامل قبلها... ويسمى أيضاً: العمل، الإعمال، وله ثلاثة علامات: الضمة، الفتحة الكسرة وله أربعة ألقاب: الرفع، النصب، الجر والجزم."⁶⁸

Sebagai contoh kata "نور" dalam kalimat "اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ" (Allah [pemberi] cahaya [kepada] langit dan bumi) berubah *harakat* ketika dalam kalimat "مِثْلُ نُورِهِ"⁷⁰, dimana pada kalimat pertama kata "نورُ" ber-*syakal marfû'* karena *i'râb*-nya "*khavar*", sementara kata "نور" pada kalimat kedua ber-*harakat majrûr*, karena ia telah berubah menjadi مضاف إليه (kata majemuk). Perubahan *i'râb* ini kemudian melahirkan pemahaman yang berbeda terhadap kata "نور" dalam masing-masing kalimat, karena kata "نور" pada kalimat pertama dipahami sebagai "Menerangkan" sementara pada kalimat kedua ia dipahami sebagai "Diterangkan" dalam sistem kalimat DM dan/atau MD.

Menurut Syauqî Dhayf, analisis kata yang kerap menimbulkan benturan dalam benak peserta didik pemula adalah praktek analisis kata "الإعراب المحلى" dan "الإعراب التقديرى". Sebagai contoh, kata "الفتى" dalam kalimat "جاء الفتى", oleh mayoritas ulama *nahwu* menyebutnya sebagai "فاعل" (*subject*), namun menurut para ulama *nahwu salaf*, analisis tersebut masih belum cukup dan perlu analisis yang lebih filosofis, yaitu: فاعل مرفوع، وعلامة

⁶⁸ 'Azîzah Fawwâl Bâbatî, Jilid I, *op.cit.*, h. 194.

⁶⁹ QS. Nûr/24: 35.

⁷⁰ QS. Nûr/24: 35

رفعه الضمة المقدرة على آخره منع من ظهورها للتعذر (yang diberi *harakat dhammah* tapi disembunyikan di akhir kata, tidak boleh diperlihatkan karena *udzur* [terhalang]).⁷¹

Contoh kedua adalah kata “هذا”, dalam kalimat “هذا كتاب” (ini buku). Mayoritas ulama *nahwu* menyebutnya sebagai “مبتدأ” (*subject*), namun para ulama *nahwu salaf* menganalisisnya lebih jauh dengan mengatakan: “هذا مبتدأ” (mubtada’ yang dianggap *marfû’* karena مرفوع مبنى على السكون فى محل رفع [اسم مبنى]).⁷²

Dari kedua contoh tersebut di atas, dapat diklasifikasikan bahwa contoh pertama disebut dengan “الإعراب التقديرى”,⁷² sementara contoh kedua itulah yang disebut dengan “الإعراب المحلى”.⁷³ Menurut Syauqî Dhayf, pretek analisis kata seperti tersebut di atas dapat membingungkan setiap mereka yang baru mulai belajar bahasa ini, karena di samping sangat filosofis, juga dinilai

⁷¹ *Ta’adzdur*, secara etimologi disebut juga dengan “صعب” atau “ثق” (sulit atau berat). Secara terminologi disebut dengan “إمتناع ظهور الحركات على الألف” (larangan memunculkan *harakat* pada huruf *alif*), sementara *alif* yang dimaksud di sini adalah *alif maqshûr* (*alif* yang berbentuk *yâ*). Lihat misalnya: ‘Azîzah Fawwâl Bâbatî, Jilid I, *op.cit.*, h. 359.

⁷² Yang dimaksud dengan “الإعراب التقديرى” adalah: “تقدر حركات الإعراب الأصلية (الضمة والفتحة والكسرة) على آخر الاسم المقصور، وتقدر الضمة والكسرة على آخر الاسم المنقوص فى حالتى الرفع والجر، مثل “القاضي عادل” وتقدر الحركات الثلاثة على آخر الاسم الصحيح الآخر عند الوقف، وتقدر الحركات الثلاث على آخر الاسم إذا كان مما يدغم فى الحرف الأول من الكلمة التالية، وتقدر الحركات الأصلية الثلاث على الحرف الأخير من الكلمة إذا سكن للتخفيف، وتقدر الحركات الثلاث الأصلية على الحرف الأخير من الكلمة جوازا إذا اتبعت حركة الحرف الأخير بحركة الحرف الذى يأتى بعده، وتقدر الحركات الثلاث على آخر العلم المحكى، وتقدر حركات الإعراب الأصلية على الإسم المنتهى “ياء” المتكلم رفعا ونصبا وجرًا، وتقدر علامات الإعراب على آخر الإسم إذا تحرك منعًا من التقاء ساكنين، ويقدر السكون على المضارع المجزوم الذى أدغم آخره بحرف مماثل، وتقدر حركات الإعراب على الآخر من الفعل للضرورة الشعرية.”
Penjelasan ini diringkas dari ‘Azîzah Fawwâl Bâbatî, Jilid I, *op.cit.*, h. 197-199. Dari kutipan ini terlihat penjelasan lebih jauh tentang lokasi-lokasi *ta’adzdur* dalam analisis kata.

⁷³ Yang dimaksud dengan “الإعراب المحلى” adalah: “هو الأثر الذى يحديه العامل فى الكلمة، والذى لا يكون ظاهرا ولا مقدرًا بل محليا فى محل رفع، أو نصب، أو جر. وهو يقع على: الأسماء المبنية كإسماء الإشارة، فى الفعل الماضى الواقع فعلا للشرط أو جوابه، فى الأفعال المضارعة المبنية أى المتصلة بنونى التوكيد وينون الإناث فى حالتى النصب والجر، فى الجمل المضارع المجزوم الذى أدغم آخره بحرف مماثل، فى المصادر المؤولة وفى المنادى والمستغاث. المحكية، فى المصادر المؤولة وفى المنادى والمستغاث. Penjelasan ini diringkas dari: ‘Azîzah Fawwâl Bâbatî, Jilid I, *op.cit.*, h. 202-203.

tidak banyak memberikan kontribusi positif terhadap kefasihan berbicara anak didik. Oleh karena itu, pembelajaran topik pembahasan seperti ini sepantasnya diperbarui, sehingga tidak menimbulkan *image negative* dalam *mind* anak didik, bahwa *nahwu* adalah materi yang susah dan berbelit-belit.

Adapun paradigma baru yang ditawarkan adalah meninggalkan praktek analisis filosofis tersebut dan cukup menyebutkan *i'râb* masing-masing kata, seperti “...هذه... خبر مرفوع،...مفعول به منصوب،...حال منصوب،” “الجملة خبر” dll. tanpa menjelaskan lebih jauh “*assesories*” *i'râb* kata dimaksud,⁷⁴ atas pertimbangan “azas manfaat”; bahwa setiap siswa (الناشئة) belum membutuhkan analisis kata seperti itu.

Paradigma “*nahwu* modern” ini kemudian ditanggapi oleh berbagai kalangan. Departemen Pendidikan dan Pengajaran Mesir misalnya, menanggapi pemikiran tersebut dengan sikap pro dan menerimanya sebagai upaya memudahkan materi *nahwu* untuk tingkat pemula. Sementara pihak Majma' Lughah⁷⁵ menerima paradigma ini sekalipun tidak sepenuhnya. Menurut lembaga ini, “مقدر” tetap disebutkan, seperti: “الفتى فاعل مرفوع” untuk membedakan antara nomina yang “*shahih* akhir” dan yang tidak.⁷⁶

⁷⁴ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 57 dan 79-78.

⁷⁵ Majma' Lughah, “*Qarârât...*” *op.cit.*, h. 14.

⁷⁶ *Isim* (nomina) yang akhir katanya *shahih* (الإسم الصحيح الآخر) adalah setiap *ism mu'rab* (*regular noun*) yang tidak termasuk مقصور (*ism mu'rab* yang berakhiran *alif* seperti “الفتى”), منقوص (*ism mu'rab* yang berakhiran *yâ* seperti “القاضي”) dan ممدود (*ism mu'rab* yang berakhiran *hamzah*, seperti: “إنشاء”). Lihat: Fuâd Nu'mah, *op.cit.*, h. 8-9.

Seiring dengan paradigma ini, topik pembahasan *nahwu* yang menjadi sasaran pembaharuan Syauqî Dhayf adalah:

a. Menghapuskan متعلق الظرف والجار والمجرور

Sebagai contoh: “محمد فى الفصل”, menurut informasi yang banyak ditemukan dalam berbagai kitab-kitab *nahwu* klasik, khususnya yang banyak dipakai di bumi nusantara ini, bahwa yang menjadi *khavar* (*predicate*) dalam kalimat tersebut bukanlah kata “فى الفصل” tetapi ada sesuatu yang disembunyikan di balik kedua kata tersebut yaitu: “استقر” atau “مستقر”, sementara *jar-majrûr* (فى الفصل) “mewakikan diri” kepada salah satu di antara keduanya. “Pelimpahan wewenang” ini disebut dengan “متعلق” (sesuatu yang diberi hak untuk mengemban sebuah jabatan *i'râb*).

Praktek analisis seperti ini, menurut Syauqî Dhayf sangat filosofis dan sedikit pun tidak membantu peserta didik pemula untuk bisa fasih dalam mengucapkan kosa-kata (مفردات) bahasa Arab. Oleh karena itu, untuk mengeliminasi anggapan bahwa *qawâ'id* bahasa Arab itu susah, khususnya di kalangan para peserta didik pemula, maka perlu meninggalkan praktek analisis seperti tersebut di atas dan menggantinya dengan cukup mengucapkan bahwa yang menjadi *khavar* (*predicate*)-nya adalah *jar-majrûr*,⁷⁷ yang dalam hal ini adalah “فى الفصل”.

Pada tahun 1979 M., pemikiran ini diterima Majma' Lugah sebagai upaya memudahkan materi *nahwu* untuk pemula. Melalui muktamarnya

⁷⁷ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 57 dan 81.

yang ke-45, Majma' Lugah menetapkan sebagai salah satu hasil rekomendasi muktamar, dengan harapan tidak hanya dapat direalisasikan oleh semua lembaga pendidikan yang ada di Timur Tengah, tetapi juga semua lembaga pendidikan di dunia yang mengajarkan bahasa Arab.⁷⁸

b. Menghapuskan نصب المضارع بأن مضمرة أو مقدرة

Sebuah ketentuan dalam *nahwu*, bahwa sebagian dari huruf-huruf yang membuat *fi'il mudhâri'* tersebut di-*i'râb manshûb* adalah “bekerja” secara tidak langsung, tetapi dibantu oleh huruf “أن” yang disembunyikan di balik huruf-huruf yang dimaksud. Dalam terminologi ilmu *nahwu*, inilah yang disebut dengan “نصب المضارع بأن مضمرة أو مقدرة”.

Huruf-huruf yang dimaksud adalah: فاء سببية، واو معية، لام التعليل، “جئت لأتعلّم” . Sebagai contoh, لام الجهود، كي، حتى، إذن، أو بمعنى إلى أو إلا (saya datang untuk belajar). Menurut ulama *nahwu* madzhab Bashrah, kata “أتعلّم” di-*i'râb manshûb* (berharakat *fathah*) bukan karena “li” yang ada pada kata “أتعلّم” (لام التعليل), akan tetapi dibantu oleh huruf “أن” yang disembunyikan (محذوف) setelah “li” (لام التعليل) tersebut. Menurut Syauqî Dhayf, analisis kata ini dapat mengganggu pikiran peserta didik pemula, dan mendorong mereka untuk bertanya: “Kenapa huruf-huruf tersebut tidak langsung me-*nashab*-kan *fi'il mudhâri'* seperti halnya huruf-huruf lain?.”

⁷⁸ Untuk lebih jelasnya, lihat: Majma' Lugah, “*Qarârât...*”, *op.cit.*, h. 15.

Maka untuk menghindari munculnya pertanyaan itu dalam benak siswa dan sekaligus untuk memudahkan mereka belajar bahasa Arab, tentunya sangat sudah saatnya mereaplikasikan pemikiran *nahwu* madzhab Kûfah; mengatakan bahwa semua huruf نواصب tersebut bekerja secara langsung dan tidak ada pihak lain yang “*nimbrung*” dalam sistem kinerjanya sebagai *âmil* yang me-*nashab*-kan *fi’i’ mudhâri’*.⁷⁹

3. Reorientasi Analisis Kata (*i’râb*) dalam menunjang kemampuan berbicara.

Paradigma baru tentang *nahwu* yang efisien, efektif dan aplikatif serta relevan untuk pemula adalah meninjau kembali orientasi analisis kata (*i’râb*) yang sebenarnya tidak memberikan kontribusi terhadap penguasaan keterampilan berbahasa siswa. Inilah salah-satu pemikiran Syauqî Dhayf dalam upayanya mereformulasi materi *nahwu* untuk pemula.

Ada sedikit perbedaan antara faktor yang melatarbelakangi paradigma dua terakhir ini dengan paradigma pertama yang telah disebutkan sebelumnya. Paradigma pertama, terlihat lebih cendrung dilatarbelakangi oleh semangat sistematisasi formulasi materi *nahwu* untuk pemula. Sementara paradigma yang ketika ini, kelihatannya lebih didorong oleh semangat efektifitas dan efisiensi formulasi materi *nahwu* untuk pemula. Karena beliau mengatakan,

⁷⁹ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 81-82. Tawaran rekonstruksi *nahwu* ini kemudian diterima pihak Majma’ Lugah, setelah dibahas dalam Muktamarnya yang ke-45 dan menetapkannya sebagai rekomendasi yang menuntut semua pihak yang terlibat dalam Proses Pembelajaran bahasa Arab untuk mengaplikasikan pemikiran ini dalam pembelajaran materi *nahwu*. Untuk menemukan kepastian data dalam hal ini, lihat: Majma’ Lugah, “*Qarârât...*”, *op.cit.*, h. 15-16.

الجملة							
			حامد	الا	رجل في الفصل		لا
	محمد			الا		قام	ما
	محمد أ			الا		رأيت	ما
	بمحمد د			الا		مررت	ما

b. Analisis huruf *Istitsnâ*: “الا”

Pada contoh “ما قام التلاميذ الا خالد”, menurut ulama *nahwu* kalimat tersebut adalah “منفى”, maka kata “خالد” sebagai “مستثنى” dapat diberi alternatif *harakah; marfû’* (خالد) atau *manshûb* خالد. Demikian mayoritas ulama *nahwu* salaf berpikiran.

Sebenarnya pada materi “الا” dan “*ma’ mûl*”-nya, Syauqî Dhayf mendukung pendapat mayoritas ulama di atas, bahkan beliau tidak sependapat dengan pihak Majma’ Lugah yang berusaha untuk tidak memperkenalkan kalimat yang mengandung alternatif *i’râb rafa’* pada *mustatsnâ* “الا”,⁸¹ dengan alasan yang demikian itu banyak ditemukan dalam Alquran, antara lain: “ومن يغفر الذنوب الا الله”,⁸² “ما فعلوه الا قليل”,⁸³ dan “ومن يقنط من رحمة الله ربه الا الضلون”,⁸⁴ Karena itu, praktek

⁸¹ Tujuan pihak Majma’ adalah untuk memudahkan peserta didik pemula dalam memahami materi ini. Karena menurut mereka peraktek analisis kata yang demikian dapat membangun rasa ketidakpastian dalam pikiran anak didik, karena telah disampaikan sebelumnya bahwa “مستثنى” adalah bagian dari hal-hal yang diberi *i’râb manshûb* (من المنصوبات). Lihat: Majma’ Lugah, “*Qarârât...*”, *lop.cit.*

⁸² QS. Ali Imrân/3: 135

⁸³ QS. Al-Nisa’/4: 66

⁸⁴ QS. Al-Hijr/15: 56

analisis kata yang demikian tetap diperlukan, agar mereka tidak merasa heran ketika membaca ayat-ayat di atas atau ayat-ayat lain yang sama dengannya.

c. Analisis *adwât Istitsnâ*: (ماخلا، ماعدا، ما حاشا).

Ulama *nahwu* mengatakan, setiap “ما” pada masing-masing kata tersebut di atas bisa di-*i'râb* sebagai “ما مصدرية”, atau sebagai “ما ظرفية”. Bila di-*i'râb* sebagai “ما مصدرية” maka “خلا، عدا، حاشا” masing-masing di-*i'râb* sebagai “فعل ماضى” sementara “فاعل”-nya adalah “*ism dhamîr*” yang disembunyikan sesuai dengan kata yang digantikannya. Seperti “قام القوم ماخلا قيامهم زيدا”, kata “قيام” sebagai *fa'il*, sementara “زيدا” sebagai *mustatsnâ manshûb*. Sementara jika di-*i'râb* sebagai “ما ظرفية”, maka “خلا، عدا، حاشا” tetap sebagai *fi'il*, namun yang di-*taqdir*-kan adalah kalimat yang mengandung *zharf*, seperti: “قام القوم فى وقت خلوهم زيدا”. maka kata “زيدا” pada kalimat dimaksud bukan sebagai *musatsnâ* tetapi sebagai *maf'ûl bih*.

Menurut Syauqî Dhayf, praktek analisis seperti di atas sangat filosofis dan tidak kondisional bila diajarkan kepada anak didik. Oleh karena itu, orientasi yang demikian perlu direformulasi, karena pada kenyataannya yang demikian tidak sedikitpun memberikan kontribusi yang kongkrit terhadap peningkatan kemampuan anak didik ketika mereka menggunakan bahasa Arab dalam interaksi sosialnya sehari-hari. Seiring dengan itu pihak Majma' Lughah menerima paradigma *nahwu* tersebut dan

memberikan solusi bahwa materi ini walaupun harus di-*i'rab*, maka cukup menyebutkan “(خلا، عدا، حاشا) ”ما” atau tanpa “ما” (ماخلا، ماعدا، ماحاشا) sebagai *adwât istitsnâ* dan kalimat *manshûb* sesudahnya sebagai *mustatsnâ*.⁸⁵

d. Analisis *adwât Istitsnâ*: (سوى dan غير)

Karena “demam” dengan analisis kata, sebagian ulama *nahwu* klasik juga turut meng-*i'rab* kedua kata di atas. Sementara para generasi sesudahnya terlihat kurang selektif dalam memilih materi yang relevan dengan obyek pendidikan dalam Proses Belajar Mengajar (PBM) bahasa Arab. Sehingga praktek yang filosofis tersebut juga terikutkan dalam pengajaran bahasa Arab untuk pemula. Contoh, “حضر التلاميذ غير/سوى ”عادل”, menurut Majma’ Lugah, kedua kata “غير/سوى” di atas di-*i'rab* dengan *manshûb* sebagai *mudhâf* dan kalimat sesudahnya “عادل” secara otomatis sebagai “*mudhâf ilaih*”.

Sementara menurut pemikiran Syauqî Dhayf, kedua *adât istitsnâ*’ (غير/سوى) di atas sebaiknya di-*i'rab* dengan *nashab* sebagai “*hal*” (*The adjectival Accusative Adverb*). Paradigma ini dikutip oleh beliau dari Abu Ali Al-Fârisi yang berpendapat bahwa “غير dan سوى” di-*i'rab* sebagai *hâl*. Pendapat yang sama juga dianut Ibn Malik.⁸⁶

e. *Adwât Syarth* (أدوات الشرط)

⁸⁵ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 125. Bandingkan dengan: Majma’ Lugah, “*Qararat...*”, *op.cit.*, h. 17-18

⁸⁶ *Ibid.*, h. 59.

Diketahui bahwa *adwât al-syarth* dalam sistem *i'râb* diklasifikasikan kepada dua: *Pertama*, *hurûf (proposition)*, yaitu: “إن” dan “لو”, *kedua*, *Ism (noun)*, yaitu: “أين، أنى، حيثما، متى، إذا،”، *dan* “كيف”. Menurut mayoritas ulama *nahwu*, kata “من” misalnya, mereka *i'râb* sebagai “مبتدأ” (*subject*) walaupun mereka berbeda pendapat tentang *khabar*-nya; apakah “*fi'il syarth*” atau “*jawâb syarth*”. Demikian juga *adwât al-syarth* yang lain.

Menurut Syauqî Dhayf, praktek analisis semacam ini tidak berguna dan tidak memberikan kontribusi positif kepada peserta didik, khususnya pemula, untuk bisa fasih dalam mengucapkan *mufradât* bahasa Arab. Karena itu, tradisi ini perlu ditinggalkan menuju bahasa Arab yang mudah dipahami dan sederhana dalam penyajiannya.⁸⁷

f. Analisis huruf “كم” (*Kam*) *al-Istifhâmiyah* dan *Khabariyah*;

Seiring dengan paradigma penghapusan praktek *i'râb adwât al-syarth* di atas, Syauqi Dhayf juga ingin menghapus tradisi para ulama *nahwu* klasik yang “*doyan*” dengan analisis kata secara filosofis, sebagaimana halnya “*Kam al-Istifhâmiyah* dan *Khabariyah*”.

Sebagai contoh: “كم أستاذنا حضر” (berapa orang guru yang hadir?)
 “كم نظرة نظرت”، “كم مجلة قرأت” (berapa majalah yang telah kamu baca?),

⁸⁷ *Ibid.*

(berapa kali kamu melihat?), “كم ساعة انتظرت” (sudah berapa jam kamu menunggu?). Menurut mereka “كم” pada kalimat pertama di atas di-*i'râb* sebagai “مبتدأ” (*subject*), “كم” pada kalimat yang kedua di-*i'râb* sebagai “مفعول به” (*Object*), “كم” pada kalimat ketiga di-*i'râb* sebagai “مفعول مطلق” (*Absolute Object*), dan “كم” pada kalimat keempat di-*i'râb* sebagai “مفعول فيه” (*Object of The Time and Place*).

Menurut Syauqî Dhayf analisis (*i'râb*) yang “dipaksakan” pada kata “كم” seperti tersebut di atas, tidak efektif dan efisien. Praktek tersebut terkesan filosofis dan tidak jarang akan menyulitkan peserta didik pemula kalau materi yang demikian disampaikan juga kepada mereka.⁸⁸

g. Analisis Kata “لاسيما”;

Para ulama berbeda pendapat tentang *i'râb* kata “لاسيما” yang terdiri dari tiga suku kata: “ما سي لا”. Ali Al-Farisyi misalnya, mengatakan bahwa fonem “سي” di-*i'râb manshub* sebagai “hâl.” Sementara menurut Ibn Hisyâm berpendapat, bahwa “لا” pada kata “لاسيما” adalah “لانا فية للجنس”, maka secara otomatis fonem “سي” di-*i'râb* sebagai *subject*-nya (اسمه) di samping sebagai *mudhâf* dari “زيد” yang di-*i'rab majrûr* sebagai “*mudhâf ilaih*”, sementara “ما” dianggap sebagai “زائدة” (tambahan saja dan tidak berpengaruh apa-apa).

Di sisi lain, ada yang berpendapat bahwa “ما” pada kata “لاسيما” bukan “زائدة” tetapi “موصول” sehingga kata sesudah “لاسيما” harus di-

⁸⁸ *Ibid.*, Pemikiran ini kemudian semakin *legitimate* seiring dengan disahkannya sebagai rekomendasi muktamar yang ke-45 tahun 1979 M. Lihat: Majma' Lughah, “*Qararat...*”, *op.cit.*, h. 18.

i'râb marfû' sebagai *khavar*. Karena itu, *harakat* “زید” menjadi tidak pasti, ia boleh *rafa'*, atau *jar* tergantung kepada kemauan pemakai ketika mengucapkan kata “لاسيما”.

Yang pasti, kalau materi seperti ini langsung diperkenalkan kepada peserta didik pemula, maka sudah pasti kalau yang muncul dalam benak mereka alangkah sulitnya belajar *nahwu*. Oleh karena itu, menurut Syauqî Dhayf reorientasi analisis kata yang filosofis hendaknya ditinjau kembali, mengingat hal yang demikian tidak hanya sulit mereka cerna, tetapi juga tidak relevan dengan tujuan berbahasa pada level pemula; melatih mereka untuk fasih menggunakan bahasa ini secara lisan. Maka walaupun harus di-*i'râb*, cukup memperkenalkan bahwa “لاسيما” adalah salah satu dari “*adwât al-istitsnâ*” dan kata yang sesudahnya di-*i'râb manshûb* sebagai “*mustatsnâ*”, tanpa mempreteli kata “لاسيما” secara mendalam.⁸⁹

4. Redefinisi Sebagian Topik-topik Pembahasan Materi *Nahwu*.

Menurut pengamatan Syauqî Dhayf, paling tidak ada dua definisi topik pembahasan materi *nahwu* yang perlu diperbarui, yaitu:

a. Bab “المفعول المطلق” (*Absolute Object*)

Mayoritas ulama *nahwu* mendefinisikan “المفعول المطلق” dengan:

“إسم يؤكد عامله، مثل كتبت كتابة، أو يبين نوعه مثل: ناضل نضال الأبطال، أو يبين عدده، مثل نظر نظرتين”

⁸⁹ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 108-109. Paradigma “*nahwu modern*” ini kemudian diterima oleh pihak Majma’ Lughah dan ditetapkan sebagai rekomendasi Muktamarnya yang ke-45 tahun 1979. Lihat: Majma’ Lughah, “*Qararat...*”, *op.cit.*, h. 17.

Sebagai contoh, dapat dilihat pada tabel berikut:

العامل / مسند	الفاعل / مسند إليه	المفعول به	المفعول المطلق	نوع المفعول المطبق
كُتِبَ	التلميذ	الدرس	كتابة	تأكيد للعامل
دَقَّتْ	الساعة		دقتين	تبيين لعدد العامل
جَلَسْتُ		—	جلوسا حسنا	تبيين لنوع العامل

Definisi tersebut dinilai Syauqî Dhayf tidak seutuhnya menjelaskan *profile* dari “المفعول المطلق” itu sendiri secara utuh, karena banyak aspek lain yang belum tergambar dalam definisi dimaksud, antara lain: “إشارة للفعل” seperti “قرأ قليلا” (ia membaca sedikit), “صفة للفعل” seperti: “عمل ذلك العمل الدقيق” (ia melakukan pekerjaan yang sulit itu) atau “آلة الفعل” (media predikat) seperti “ضربه عصا” (ia memukulnya dengan tongkat).

Berdasarkan kekurangan itu, menurut Syauqî Dhayf, seperti halnya Majma’ Lughah mengatakan, bahwa definisi “المفعول المطلق” yang paling tepat adalah sebagai berikut:

إسم منصوب يؤكد عامله أو يصفه أو يبينه ضربا من التبيين.⁹⁰

“*Isim* yang di-*nashab*-kan berfungsi untuk memperkuat, mendiskripsikan dan menjelaskan ‘*amil*-nya.”

b. Bab “المفعول معه”

Mayoritas ulama *nahwu* menetapkan ciri khusus “المفعول معه” dengan “إسم فضلة منصوبة تال لواو بمعنى مع” (*ism* yang diberi harakat

⁹⁰ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 119.

nashab seiring dengan huruf “و” bermakna “beserta” yang menyertainya), seperti kalimat “حضر أحمد وخالدا”, kata “خالد” diberi harkat *nashab* sebagai “المفعول معه”, karena didahului oleh “و” bermakna “beserta”. Huruf “و” yang dimaksud sering diistilahkan dengan “واو معية”.

Menurut Syauqî Dhayf, seperti halnya Majma’ Lugah, mengatakan bahwa ketentuan seperti ini sulit dibedakan dengan “عطف معطوف” yang juga menggunakan huruf “و”, maka hendaknya dilakukan redefinisi yang lebih akurat tentang “المفعول معه”, yaitu:

"إسم منصوب تال لواو غير عاطفة بمعنى مع"⁹¹

Menurut penulis, redefinisi yang dilakukan Syauqî Dhayf tersebut selain mempertegas perbedaan antara satu definisi dengan yang lain, juga diharapkan dapat memudahkan setiap mereka yang menjadikan BA sebagai bahasa Asing, seperti di Indonesia, untuk melakukan analisis kontrastif (ANAKON) antara gramatikal BA dengan gramatikal bahasa siswa. Sehingga dapat menemukan perbedaan dan persamaan yang jelas.

5. Membuang Topik-topik Tambahan (*fur'iyah*) dari Materi *Nahwu*.

Sesuai dengan artinya, *fur'iyah* yang dimaksud di sini adalah sesuatu yang tidak mendasar dalam kajian materi *nahwu*. Bab-bab ini lahir bersifat pelengkap saja. Berdasarkan skala prioritas, topik-topik tersebut tentunya menempati posisi terbelakang, apalagi untuk “konsumsi” pemula. Inilah agak-

⁹¹ Majma’ Lugah, “*Qararat...*”, *op.cit.*, h. 19-20.

nya latar belakang pemikiran Syauqi Dhayif dalam mereformasi materi *nahwu* untuk pemula. Topik-topik yang dimaksud adalah sebagai berikut:

a. Bab “باب التحذير”

Dalam istilah ilmu *nahwu*, “التحذير” adalah gaya bahasa peringatan yang diungkapkan dalam bentuk *isim manshûb*. Seperti “الكسل” atau “إياك” “والكسل”, keduanya berarti “jangan malas...!”. Kata “الكسل” pada kalimat pertama, di-*i'râb* sebagai obyek (مفعول به), sementara *fi'il* dan *fâ'il*-nya disembunyikan yaitu: “أحذر”, karena kata tersebut selengkapnya berbunyi: “أحذر الكسل” (jangan malas...!).⁹² Demikian ulama *nahwu* mengatakan.

Diketahui, bahwa gaya bahasa peringatan dalam bahasa Arab ada dua: *Pertama*, hanya menyebutkan obyek yang menjadi titik perhatian (محدّر), seperti kata “Api...!” (النار), diungkapkan dengan nada keras, ketika seorang anak kecil bermain-main api, maka agar ia tidak terbakar diucap-kan kata “Api...!” supaya ia menjauh dan tidak mempermainkannya lagi. *Kedua*, dengan menggunakan *ushub* “إياك + و + ...”. Seperti “إياك والكسل”. Mayoritas ulama meng-*i'râb* “إياك” sebagai obyek (*maf'ûl bih*) dari *fi'il* dan *fâ'il* yang tersembunyi. Sementara “الكسل” adalah *ma'thuf* kepada “إياك” melalui huruf ‘*athaf*’ yang terdapat antara kedua kata tersebut.

⁹² Tidak sedikit kitab-kitab *nahwu* yang secara panjang lebar memaparkan topik pembahasan ini, salah satu di antaranya dapat dilihat pada: Azizah Fawwâl Bâbatî, jilid I, *op.cit.*, h. 334.

Menurut Syauqî Dhayf; *pertama*, praktek analisis kata yang demikian tidak kondusif bagi pemula. *Kedua*, topik pembahasan ini sebaiknya dipindahkan kepada kelompok topik pembahasan “مفعول به”.

b. Bab “باب الإغراء”

Sebagai contoh: “الدرسَ الدرسَ”. Kalimat ini diucapkan apabila hendak mengajak seseorang agar ia tekun belajar atau bersungguh-sungguh. Pemberian *harakat fathah* pada masing-masing kata tersebut merupakan konsekuensi logis dari posisinya sebagai obyek (مفعول به) dalam struktur kalimat. Karena dibalik kalimat tersebut terdapat kata yang tersimpan: “أَلْزَمَ” (*fi’il amr*), sehingga kalimat lengkapnya adalah: “أَلْزَمَ الدرسَ الدرسَ”, namun karena konsentrasi pembicaraan adalah “الدرسَ” maka hanya kata inilah yang diungkapkan kepermukaan, sementara orang kedua telah mamahami pesan ungkapan tersebut (*amar/thalab*) karena masing-masing kata dibarisi dengan *fathah*. Oleh karena itu, “الإغراء” dapat dikatakan, sebagaimana didefinisikan oleh Thahir Yusuf Khatib:

“الإغراء هو طلب يوجه إلى المخاطب للإلتزام والتمسك بأمر معين”⁹³

Menurut Syauqî Dhayf; *pertama*, praktek analisis kata yang demikian terkesan filosofis dan tidak relevan secara psikologis bila

⁹³ Thahir Yusuf Khatib, *Mu’jam Mufashshal fi Al-I’râb*, (Bairut: Dar al-Kutub Al-‘Ilmiyah, 1996 M), cet. ke-2, h. 48.

diajarkan kepada pemula. *Kedua*, sebaiknya topik pembahasan ini dimasukkan ke dalam topik pembahasan “مفعول به”.⁹⁴

Memperhatikan kedua topik pembahasan di atas, dapat ditarik benang merah yang membedakan keduanya: bahwa “التحذير” adalah gaya bahasa yang dipakai untuk mendorong seseorang menjahui hal-hal yang bersifat negatif, sementara “الإغراء” adalah gaya bahasa yang dipakai untuk mendorong seseorang melakukan hal-hal yang bersifat positif.

c. Bab “باب الترخيم”

Sebagai contoh: “يا عائشُ” atau “يا منصو”. Kedua kalimat tersebut pada asalnya adalah “يا عائشة” dan “يا منصور”, dalam penggunaannya *uslub* yang pertama sering digunakan oleh orang Arab, karena dianggap biasa dan telah dimaklumi. Maka yang dimaksud dengan “باب الترخيم” adalah:

“حذف التاء من آخر المناد مؤنثا و حرف آخر مذكرا في بعض اللهجات العربية”

Menurut Syauqî Dhayf, topik pembahasan ini harus dihapus dan tidak rekonstruktif bila diajarkan kepada anak didik pemula.⁹⁵ Menurut penulis, usulan Syauqî Dhayf tersebut bukan tidak beralasan, paling tidak, Syauqî Dhayf ingin memelihara dan menanamkan bahasa *fushhâ* kepada benak setiap anak didik sejak dini. Karena diakui praktek yang demikian hanya ditemukan dalam bahasa ‘*Ammiyah*, seperti halnya di Indonesia; sering nama seseorang tidak disebutkan secara utuh, contohnya: “Hei

⁹⁴ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 134.

⁹⁵ *Ibid.*

Kuman..?, padahal nama lengkap yang dipanggil adalah: “Usman”. Sekalipun contoh yang dikemukakan dalam BI di atas tidak persis sama dengan di Arab, yang jelas praktek yang demikian digunakan dalam bahasa yang tidak resmi (dalam BI) atau “*Fushhā*” dalam istilah BA.

6. Penambahan Topik Pembahasan yang Dinggap Signifikan.

Di antara topik pembahasan yang dianggap signifikan dimaksud adalah pembelajaran sistem fonologi B. Arab.⁹⁶ Sistem tata bunyi merupakan hal yang paling prinsip dalam setiap bahasa, termasuk BA. Karena bahasa pada hakekatnya adalah ucapan yang *nota bene* tidak bisa terlepas dari persoalan bagaimana bahasa itu dapat dilafalkan sehingga lawan bicara mengerti pesan yang disampaikan.

Dalam bahasa lisan, pengucapan bunyi/fonem yang tepat akan melahirkan bahasa yang jelas, sehingga pesan yang disampaikan secara mudah dapat dimengerti oleh lawan bicara. Demikian urgennya penguasaan tata bunyi bahasa dapat dikatakan bahwa seseorang belum bisa dikatakan mampu berbahasa apabila ia sendiri belum menguasai secara tepat cara pengucapan fonem bahasa yang pakai. Seorang anak kecil yang memakai BI

⁹⁶ Dalam pemikiran Syauqi Dhayf, di samping topik fonologi, masih ada topik-topik lain yang perlu untuk diintensifkan dalam materi *nahwu*, antara lain: 1). Pembelajaran preposisi (*huruf*) yang lebih terperinci. 2). Pembelajaran unsur-unsur *jumlah* (kalimat) dalam bahasa Arab. 3). Pembelajaran *taqdim* dan *ta'khir* dalam struktur bahasa Arab. 4). Pembelajaran *jumlah* (kalimat) dalam bahasa Arab: *ismiyah* dan *fi'liyah*. Namun menurut penulis, keempat topik di atas oleh banyak kitab telah melakukan yang terbaik, namun untuk memberikan informasi baru tentang topik-topik itu, paradigma *nahwu* yang ditawarkan Syauqi Dhayf menjadi penting untuk dirujuk kembali.

misalnya, selama ia belum mampu mengucapkan secara tepat fonem-fonem BI, maka selama itu pula ia dikatakan belum pandai berbahasa Indoensia.

Menurut pengamatan Syauqî Dhayf, bahwa hampir semua kitab-kitab *nahwu* yang disusun untuk pemula “selalu melupakan” topik pembahasan yang sangat signifikan ini. Sementara menurut beliau, banyak persoalan-persoalan yang terkait dengan sistem bunyi bahasa Arab yang sangat signifikan diperkenalkan terlebih dahulu kepada setiap pemula, sebelum segala sesuatunya diperkenalkan kepada mereka. Persoalan-persoalan yang dimaksud adalah sebagai berikut: a). *Makhrāj* dan sifat-sifat huruf pada *harakat*, *tanwîn* maupun *tasydîd*; b). Perbedaan antara huruf *lein* dan huruf *madd*; c). Perbedaan antara *hamzah qatha’* dengan *hamzah washal* serta posisi masing-masing dalam kalimat, baik *ism* maupun *fi’il*; dan d). Perbedaan antara *alif lâm qamariyah* dan *alif lâm syamsiyah*.⁹⁷

Memang diakui, bahwa dahulunya materi ini banyak dipelajari siswa seiring dengan kesibukan mereka belajar menghafal Alquran yang mereka kenal dengan sebutan “علم التجويد”. Secara otomatis materi ini dapat mereka kuasai. Namun saat ini tidak semua anak didik pemula belajar menghafal Alquran, sehingga banyak di antara mereka yang belum mengenal secara benar cara pengucapan masing-masing huruf *hijâiyah*, termasuk di antaranya cara membedakan antara pengucapan huruf “ط” dengan huruf “ت”.

⁹⁷ Syauqî Dhayf, “*Taisîr...*”, *op.cit.*, h. 169.

BAB IV

TINJAUAN TERHADAP PARADIGMA *NAHWU* SYAUQI DHAYF UNTUK PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BAGI NON-ARAB

A. Paradigma *Nahwu* Syauqî Dhayf Sebagai Alternatif Materi *Nahwu* Untuk Pemula dan Menengah Ditinjau Dari Berbagai Aspek

Banyak upaya yang dapat dilakukan dalam mencari alternatif pemecahan masalah problematika pembelajaran bahasa Arab, di antaranya: 1). Mereformasi pendekatan (*approach*) terhadap bahasa Arab; 2). Mereformasi rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab; 3). Mereformulasi penggunaan metode pembelajaran bahasa Arab; 4). Menyiapkan tenaga pengajar yang professional; 5). Menciptakan lingkungan yang kondusif. Dan yang tidak kalah pentingnya adalah mereformulasi materi/kurikulum bahasa Arab itu sendiri. Salah satu aspek yang sangat mendominasi kurikulum bahasa Arab adalah materi *qawâ'id*, sementara aspek penting yang menjadi bagian di dalamnya adalah *nahwu*.

Sebagaimana dikemukakan pada bab III tesis ini, Syauqi Dhayf telah mencoba mereformulasi materi *nahwu* dimaksud dengan harapan dapat dijadikan sebagai alternatif memecahkan problematika pembelajaran BA. Sebab bagian dari hal yang menentukan problematika tersebut adalah materi *nahwu*. Maka, untuk meninjau sejauh mana paradigma Syauqî Dhayf tersebut layak dijadikan sebagai alternatif penyusunan materi *nahwu* dalam materi BA untuk pemula, khususnya untuk non-Arab, maka perlu ditinjau dari berbagai aspek, antara lain: aspek hakekat dan fungsi bahasa, aspek tujuan pembelajaran bahasa Arab, aspek prinsip-prinsip pembelajaran *nahwu* dan bahasa Arab, dan dari aspek prinsip-prinsip pembelajaran *nahwu*.

1. Ditinjau Dari Aspek Hakekat dan Fungsi Bahasa.

Banyak pakar mendefinisikan apa itu bahasa, namun dalam ungkapan yang paling umum dapat dikatakan bahwa bahasa adalah “Bunyi atau lambang yang dipakai setiap kelompok untuk mengungkapkan maksud-maksud (pesan) mereka kepada kelompok lain.” Demikian misalnya Ibn Jiniy mendefinisikan.¹

Dengan demikian, dapat dipahami bahwa *hakekat bahasa* –yang dalam hal ini dimaksudkan adalah bahasa Arab- merupakan sebuah *sistem lambang* yang berfungsi sebagai *media komunikasi* antar individu dan/atau kelompok masyarakat yang menggunakan lambang/bahasa Arab.

Menurut penulis, dasar ini yang dijadikan Syauqî Dhayf “*ngotoi*” untuk melakukan pembaruan di bidang materi *nahwu*, karena *nahwu* yang berfungsi sebagai pengontrol untuk tidak terjadi kesalahan dalam berbahasa telah diperrumit dengan analisis-analisis yang bersifat filosofis, sehingga tidak jarang seorang siswa harus menghabiskan energinya untuk menguasai kaedah-kaedah yang dalam banyak hal hanya bersifat retorika.

Dalam berbahasa, hal yang paling esensi adalah tertranspernya pesan kepada orang lain, dan pesan yang disampaikan dapat memahami secara benar. Dengan demikian, rumusan Syauqî Dhayf untuk menyederhanakan materi *nahwu* agar terhindar dari kesalahan dalam menyampaikan pesan menjadi relevan dengan hakekat berbahasa seperti dimaksudkan di atas.

¹ Ibn Jiniy, *al-Khashaish*, Muḥammad ‘Ali al-Najjâr (ed.), (Libnân: Dâr al-Kitâb al-‘Arabi, 1952 M./1381 H.), jilid: I, h. 33.

Rumusan tersebut dapat dipahami dari poin keempat; dasar-dasar pembaruan *nahwu* yang dilakukan Syauqî Dhayf. Di sana disebutkan bahwa hendaknya *i'rab* yang tidak memberikan kontribusi terhadap kefasihan berbicara dapat dihilangkan dari materi *nahwu* untuk pemula.²

Dari rumusan ini terlihat semangat efisiensi dan efektifitas Syauqî Dhayf. Ia tidak mau terjebak dengan pekerjaan yang bertele-tele yang nota bene di samping tidak banyak membuahkan hasil yang lebih bermanfaat, juga menjadi biang kerok sulitnya materi *nahwu*. Maka hendaknya materi yang diberikan kepada anak didik sejalan dengan hakekat bahasa dimaksud.

Uraian yang lebih komprehensif tentang hakekat bahasa, Abdul Chaer dan Leonie Agustina menjelaskan bahwa:

Ada beberapa hakekat bahasa, yaitu: 1). Bahasa adalah sebuah sistem lambang, artinya, bahasa dibentuk oleh sejumlah komponen yang berpola secara tetap dan dapat dikaedahkan, sementara bahasa yang dibicarakan merupakan lambang-lambang dalam bentuk bunyi; 2). Lambang bunyi bersifat arbitrer, artinya, hubungan antara lambang dengan yang dilambangkan tidak bersifat wajib, bisa berubah, dan tidak bisa dijelaskan mengapa lambang tersebut mengonsepsi makna tertentu; 3). Bahasa bersifat produktif, artinya dengan sejumlah unsur yang terbatas, Namun dapat dibuat satuan-satuan ujaran yang hampir tidak terbatas; 4). Bahasa bersifat dinamis, artinya bahasa tidak terlepas dari berbagai kemungkinan perubahan yang sewaktu-waktu dapat terjadi. 5). Bahasa itu beragam, artinya meskipun sebuah bahasa mempunyai kaedah atau pola tertentu yang sama, Namun karena bahasa itu digunakan oleh penutur yang heterogen yang mempunyai latar belakang sosial dan kebiasaan yang berbeda, maka bahasa itu menjadi beragam. 6). Bahasa itu bersifat manusiawi, artinya, bahasa sebagai alat komunikasi verbal hanya dimiliki manusia, hewan tidak mempunyai bahasa. Yang dimiliki hewan sebagai alat komunikasi yang berupa bunyi atau gerak isyarat tidak bersifat produktif dan tidak dinamis.”³

² Syauqî Dhayf, *Taisîr al-Nahw al-Ta'limî Qadîman wa Ḥadîtsan Ma'a Nahj Tajdidiḥ*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1986 M.), cet. ke-2, h. 58. Selanjutnya disebut: “*Taisîr...*”.

³ Abdul Chaer dan Leonie Agustina, *Sosiolinguistik Perkenalan Awal*, (Jakarta: Rineka Cipta, 1995 M.), cet. ke- I, h. 15-17.

Sebagaimana disebutkan sebelumnya, bahwa fungsi bahasa adalah *sebagai alat untuk menyampaikan pesan kepada orang lain*. Namun menurut kajian sosiolinguistik fungsi itu dinilai sangat sempit, karena di samping fungsi utama itu ditemukan juga fungsi-fungsi lainnya yang dianggap tidak kalah pentingnya dengan fungsi pertama dan utama tersebut. Kembali Abdul Chaer dan Leonie Agustina mengatakan, bahwa fungsi-fungsi bahasa dimaksud adalah sebagai berikut:

Pertama, dilihat dari sudut penutur, bahasa berfungsi sebagai personal, karena di saat seseorang menyampaikan pesan, di saat itu juga ia memperlihatkan emosinya kepada orang lain, di saat itu juga penerima pesan memahami bagaimana emosi penyampai pesan. *Kedua*, dilihat dari sudut pendengar, bahasa berfungsi sebagai *direktif* (mengatur tingkah laku pendengar), karena orang yang menerima pesan secara otomatis berbuat sesuatu setelah pesan diterima. *Ketiga*, dilihat dari segi kontak bahasa, bahasa berfungsi sebagai *fatik* (menjalin hubungan), inilah yang disebut fungsi utama setiap bahasa. *Keempat*, dilihat dari segi topik ujaran, bahasa berfungsi sebagai *referensial*, karena apapun pesan yang disampaikan itu akan menjadi bahan pemikiran bagi penerima pesan. *Kelima*, dilihat dari segi kode bahasa berfungsi sebagai *metalingual* (mengajarkan bahasa itu sendiri), karena secara tidak langsung beberapa aspek dalam bahasa seperti gramatikal dll. diungkapkan dengan bahasa.⁴

Rumusan fungsi bahasa menjadi pertimbangan dalam menentukan dan merumuskan tujuan pembelajaran bahasa. Tujuan pembelajaran kemudian menjadi dasar dalam merumuskan *approach*, metode dan materi. *Nahwu* sebagai salah satu hal yang sangat penting dalam materi bahasa Arab hendaknya diformulasikan sesuai dengan tujuan pembelajaran bahasa Arab sebagai alat komunikasi. Sebab kalau bahasa Arab tidak dilihat sebagai alat komunikasi, khususnya pada tingkat pemula, sangat potensial. Oleh karena

⁴ *Ibid.*, h. 19-22.

itu, formulasi *nahwu* yang ditawarkan Syauqî Dhayf untuk pemula dinilai sangat relevan dengan rumusan fungsi bahasa sebagai alat komunikasi. Ini artinya rumusan tersebut berorientasi kepada penguasaan bahasa Arab dan bukan penguasaan tentang bahasa Arab.

2. Ditinjau Dari Aspek Tujuan Pembelajaran Bahasa Arab.

Tujuan adalah sesuatu yang mendasari semua langkah dalam pembelajaran BA; pendekatan (*approach*) apa yang dipakai, metode apa yang dipilih, materi apa yang diajarkan, media apa yang digunakan, serta bentuk evaluasi yang akan dilakukan, itu semua ditentukan oleh tujuan.

Di Indonesia misalnya, -sebagaimana negara-negara lain- setiap institusi/lembaga pendidikan yang mengajarkan bahasa Arab mempunyai hak prerogatif untuk merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab di lembaga-nya. Dengan demikian, antara satu institusi dengan institusi lainnya bisa terjadi rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab yang berbeda-beda. Di Indonesia misalnya, antara Pondok Pesantren dengan Madrasah, atau bahkan antar Pondok Pesantren sekalipun ditemukan keragaman rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab. Di antara beberapa rumusan tujuan dimaksud adalah: a). Mampu membaca kitab suci Alquran dengan baik dan benar; b). Mampu membaca bahasa Arab dengan baik dan benar; c). Mampu memahami dan menerjemahkan kitab suci Alquran; d). Mampu menguasai *qawâid* bahasa Arab (*nahwu-sharaf*) sehingga mampu membaca dan memahami kitab-kitab standar (seperti fikih, tafsir, hadis, teologi, sejarah dll.) dalam rangka

memantapkan keislaman; e). Mampu menguasai *qawâid* bahasa Arab (*nahwu-sharaf*) dalam rangka mendeteksi kesalahan-kesalahan yang dilakukan orang dalam membaca kitab-kitab yang berbahasa Arab; f). Mampu mendengar dan memahami orang lain yang menggunakan bahasa Arab; g). Mampu berkomunikasi secara lisan dengan bahasa Arab; g). Mampu berkomunikasi baik lisan maupun tulisan dengan bahasa Arab.

Dari beberapa rumusan tersebut, dapat disimpulkan bahwa tujuan pembelajaran bahasa Arab pada lembaga-lembaga pendidikan yang mengajarkan bahasa Arab di Indonesia terbagi kepada: 1). Ingin menguasai bahasa Arab secara pasif; 2). Ingin menguasai bahasa Arab secara aktif; 3). Atau ingin menguasai bahasa Arab secara aktif dan pasif.

Memperhatikan prinsip-prinsip reformulasi materi *nahwu* yang dikembangkan Syauqî Dhaif, bahwa salah satu di antaranya adalah “menghilangkan segala bentuk analisis *i’râb* yang tidak menunjang kemampuan berbahasa Arab anak didik” memberikan inspirasi bahwa tujuan utama pembelajaran bahasa Arab untuk tingkat pemula menurut Syauqî Dhaif tertuju kepada penguasaan keterampilan mendengar, berbicara, membaca dan menulis secara seimbang dengan bahasa Arab.

Memperkenalkan persoalan-persoalan *nahwu* yang tidak aplikatif dalam interaksi sosial mereka, dipastikan dapat membebani pikiran anak didik dalam mempelajari BA. Bahkan bagi anak didik yang memiliki sikap kritis, tidak jarang persoalan-persoalan yang dimaksud mereka pertanyakan. Namun,

karena sebuah tradisi yang hampir telah berurat berakar pada hampir semua lembaga pendidikan tradisional, bahwa membantah ilmu yang diberikan guru adalah sebuah perilaku yang tidak terpuji, sehingga kondisi ini membuat potensi kritis anak didik menjadi “terkubur” dan akhirnya pembelajaran bahasa Arab tertinggal seiring dengan kebutuhan dunia global.

Berdasarkan rumusan tujuan pembelajaran BA yang ditekankan oleh Syauqî Dhayf tersebut, maka sungguh tepat agaknya kalau ia kemudian melakukan reformulasi materi *nahwu* yang lebih bersifat efisien, tidak muluk-muluk, aplikatif serta berorientasi kepada penguasaan keterampilan berbahasa secara seimbang. Paradigma ini menurut penulis tepat untuk dipertimbangkan dalam meformulasikan materi *nahwu* yang menjadi bagian yang tidak terpisahkan di dalam mata pelajaran bahasa Arab untuk tingkat Ibtidaiyah dan menengah di Indonesia. Mengingat: 1). Orang Arab sebagai الناطقين بها berusaha menemukan yang termudah dalam menguasai bahasanya, apatah lagi bagi bangsa lain yang menjadikannya sebagai bahasa kedua atau ketiga. 2). Dari sisi tujuan utama materi *nahwu* yaitu untuk menjaga agar tidak terjadi kesalahan dalam berbicara. Oleh Judat al-Rikabi, sebagaimana mayoritas para *nahwu* lainnya berkata:

ليست دراسة القواعد النحوية غاية مقصودة لذاتها، ولكنها وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه، وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ.⁵

⁵ Jûdat al-Rikâbi, *Thurq Tadrîs al-Lugât al-‘Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Fikr al-Ma’âshir, 1996 M.), h. 134.

Oleh karena itu, formulasi *nahwu* yang sederhana yang diasumsikan dapat memenuhi tujuan tersebut, paradigma *nahwu* Syauqî Dhayf menjadi signifikan untuk dipertimbangkan; 3). Bahwa dari sekian banyak dan beragamnya rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab di Indonesia, sebagian di antaranya terdapat rumusan yang sama dengan apa yang diungkapkan Syauqî Dhayf, yaitu agar peserta didik dapat menggunakan bahasa Arab secara aktif.

3. Ditinjau Dari Aspek Prinsip-Prinsip Pembelajaran *Nahwu* dan Bahasa Arab

Prinsip (مبدأ) adalah: “Dasar atau asas kebenaran yang menjadi pokok dasar berpikir dan bertindak.”⁶ Dalam hubungannya dengan pembelajaran bahasa Arab “prinsip” bisa diartikan dengan dasar atau asas kebenaran yang menjadi pokok dalam proses pembelajaran bahasa Arab.

a. Prinsip-Prinsip Pembelajaran *Nahwu*

Di antara prinsip-prinsip pembelajaran *nahwu* sebagai berikut:

- 1). Materi *nahwu* untuk pemula hendaknya tidak diberikan dalam bentuk yang eksklusif tetapi inklusif di dalam materi pelajaran bahasa Arab secara umum.⁷

⁶ Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakarta: Balai Pustaka, 1995 M.), edisi ke-2, cet. ke-4, h. 134.

⁷ Hasan Syahatah, *Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyyat Bain al-Nazhriyyah wa al-Tathbiq*, (Mesir: Dâr al-Mishriyyah al-Libnâniyyah, 1992 M./1412 H.), cet. I, h. 204.

Sejauh analisa penulis terhadap reformulasi *nahwu* yang dilakukan Syauqî Dhayf, diakui bahwa semua buku yang “diproduksinya” untuk itu, tidak menggambarkan ingklusifisme materi *nahwu* dalam sebuah mata pelajaran bahasa Arab seperti halnya banyak dilakukan oleh para pakar *nahwu* lainnya, seperti ‘Ali al-Jârim dan Mushthafâ Amîn dengan karyanya: “*Al-Nahw al-Wadhih fi Qawâ'id al-Lugat al-'Arabiyah li Madâris al-Ibtidâiyah, Jilid I-III,*” dan “*Al-Nahw al-Wadhih fi Qawâ'id al-Lugat al-'Arabiyah li Madâris al-Tsanâwiyah, Jilid I-III.* Eksklusifisme materi *nahwu* yang ditawarkan Syauqi Dhaif dapat dilihat dari karya *nahwu*-nya yang berjudul “*Tajdîd al-Nahw,*” Kairo: Dâr al-Mâ'rif, 1982.

Dengan demikian, dari aspek ini, buku “*Tajdîd al-Nahw*” yang ditawarkan Syauqi Dhayf dinilai tidak layak dipakai sebagai buku paket pembelajaran bahasa Arab untuk pemula dan menengah. Di samping itu, kitab tersebut juga disusun sesuai dengan situasi lingkungan sosial “dunia” Timur Tengah yang dalam banyak hal berbeda dengan sosial-budaya negara-negara lain termasuk Indonesia. Sementara relevansitas (نطاق) materi dengan sosial-budaya lokal dinilai sangat menentukan keberhasilan pembelajaran bahasa, termasuk bahasa Arab.

Oleh karena itu, pemakaian paradigma *nahwu* Syauqi Dyaif sebagai solusi alternatif dalam upaya mengatasi problematika pembelajaran bahasa Arab di Indonesia, perlu direformulasi sesuai dengan kebutuhan format materi pembelajaran bahasa Arab di Indonesia.

- 2). Materi *nahwu* untuk pemula adalah materi yang tidak mengandung analisis filosofis. Sebagaimana yang diungkapkan oleh Al-Jâhizh, sebagaimana dikutip Hasan Syahatah:

أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤديه إلى سلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كنهه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به مذهب عما هو أره عليه، من رواية المثل والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع. وإنما يرغب في بلوغ غاية النحو ومجاورة الاقتصاد فيه من لا يحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور والاستنباط لغوامض التدبير لمصالح العباد والبلاد . . . ومن ليس له حظ غيره ولا معاش سوله، وعويص النحو لا يجري في المعاملات ولا يضطر إليه شيء.⁸

Beranjak dari pemikiran Al-Jâhizh ini kemudian para pakar *nahwu* menentukan tujuan pembelajaran BA untuk pemula sebagai berikut: 1). Dapat mengenal B. Arab; 2). Mampu menguasai tata bunyi dan ucapan yang tepat; 3). Pembiasaan atas bentuk-bentuk kata, pola-pola kalimat dan struktur kalimat; 4). Pengenalan kepada pokok-pokok kaedah tata BA; 5). Pengaturan pola-pola kalimat yang sederhana.⁹

Seiring dengan itu, memperhatikan prinsip-prinsip yang mendasari Syauqi Dhayf dalam mereformasi materi *nahwu* untuk pemula, bahwa salah satu di antaranya adalah mereformulasi topik-topik pembahasan *nahwu* dari yang bersifat *fur'iyah*, (seperti membuang bab *isytiğâl*, bab

⁸ Hasan Syahatah, *Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyyat Bain al-Nazhriyyah wa al-Tathbiq*, (Mesir: Dâr al-Mishriyyah al-Libnâniyyah, 1992 M./1412 H.), cet. I, h. 203.

⁹ Departemen Agama RI., *Pedoman Inti Pengajaran Bahasa Arab Pada Perguruan Tinggi Islam/IAIN*, (Jakarta: Departemen Agama, 1975 M.), h. 169.

istigâtsah, dll.) dan beberapa bab yang dianggap *overlapping*, seperti bab *ظن وأخواتها* كان وأخواتها dianggap *overlapping* dengan bab *fi 'il lâzim* atau bab *ظن وأخواتها* dianggap *overlapping* dengan *fi 'il muta'addi*, dll. maka dapat disimpulkan bahwa sebenarnya apa yang dilakukan Syauqi Dhayf bukanlah sesuatu yang menyimpang dari prinsip pembelajaran BA dan juga bukan sesuatu yang baru yang belum terpikirkan oleh sebagian pakar *nahwu*.

Memperhatikan relevansi prinsip pembaruan *nahwu* Syauqi Dhayf dengan prinsip pembelajaran *nahwu* Al-Jâhizh di atas diketahui bahwa efisiensi dan efektifitas materi *nahwu* untuk pemula sebenarnya telah menjadi sebuah tuntutan dan kebutuhan yang sangat signifikan. Abd. al-'Alîm Ibrâhîm menyatakan, bahwa salah satu solusi untuk mengatasi sulitnya materi *nahwu* adalah “1). Mereformulasi topik-topik materi *nahwu* sehingga ditemukan topik-topik pembahasan yang kontributif terhadap kemampuan berbahasa; 2). Melakukan penjenjangan dalam pembelajaran materi *nahwu*.”¹⁰ Hal yang sama dengan pendapat di atas, Muḥammad Abd. al-Syahid Aḥmad berpendapat bahwa salah satu jalan yang harus ditempuh untuk memudahkan belajar *nahwu* adalah:

تنقية النحو وتبسيطه وتخليصه من الشوائب التي لا تفيد التلاميذ، وهذا واجب ينبغي أن تقوم به وزارات التربية والتعليم في الدول العربية مستفيدة في ذلك بالجهود التي بذلتها الجامعات اللغوية والمؤسسات والمنظمات الدولية المتخصصة.”

¹⁰ ‘Abd al-‘Alîm Ibrâhîm, *al-Muwajjih al-Fanny li Mudarrisy al-Lugat al-‘Arabiyyah*, (Kairo: Dâr al-Ma’arif, 1968 M./1387 H.), cet. ke-4, h. 209-210.

¹¹ Muḥammad ‘Abd. al-Syahid Aḥmad, *Thurq Ta’lim al-Lugat al-‘Arabiyyah*, (Mesir: Dar al-Nahdhah al-Mishriyyah, 1979 M.), h. 173. Melalui kutipan ini dapat tarik sebuah konklusi bahwa orang

Kalau Syauqi Dhayf mengupayakan agar materi *nahwu* yang diberikan kepada anak didik pemula adalah materi yang bersifat substansial, maka upaya itu sesungguhnya merupakan langkah awal dalam menguasai *nahwu* secara mendalam dan filosofis pada jenjang/level menengah dan atas (mahir).

b. Prinsip-Prinsip Pembelajaran Bahasa Arab

Sebagaimana pembelajaran bahasa-bahasa lain, pembelajaran bahasa Arab juga dilakukan berdasarkan sejumlah prinsip dasar, Robert Lado, sebagaimana dikutip Juwariyah Dahlan, diutarakan sejumlah prinsip-prinsip pembelajaran bahasa Arab sebagai berikut:

1). Prinsip ujaran sebelum tulisan; 2). Prinsip kalimat-kalimat dasar; 3). Prinsip pola sebagai kebiasaan; 4). Prinsip sistem bunyi untuk digunakan; 5). Prinsip kontrol vokabulari; 6). Prinsip pengajaran problem-problem; 7). Prinsip tulisan sebagai pencatat ujaran; 8). Prinsip pola-pola bertahap; 9). Prinsip-prinsip praktek bahasa versus terjemahan; 10). Prinsip bahasa baku otentik; 11). Prinsip praktek; 12). Prinsip pembentukan jawaban-jawaban; 13). Prinsip kecepatan dan gaya; 14). Prinsip imbalan segera; 15). Prinsip sikap terhadap target kebudayaan; 16). Prinsip isi; 17). Prinsip belajar sebagai hasil yang kritis.¹²

Jika prinsip-prinsip di atas diinteraksikan dengan prinsip-prinsip reformulasi *nahwu* Syauqi Dhayf, yaitu; 1). Mengupayakan untuk menyusun kembali bab-bab *nahwu*; 2). Membuang *i'râb: taqdîrî* dan *mahallî*; 3). Meninggalkan analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) tidak

Arab saja, yang menjadikan bahasa Arab sebagai bahasa ibu atau bahasa nasionalnya, berusaha menemukan yang termudah dalam menguasai bahasanya, *toh* lagi negara-negara lain, seperti Indonesia, yang menjadikan bahasa Arab sebagai bahasa asing.

¹² Juwariyah Dahlan, *Metodologi Belajar Mengajar Bahasa Arab*, (Surabaya: Al-Ikhlâs, 1992 M.), cet. I, h. 121- 123.

berfungsi terhadap kesahihan ucapan; 4). Meredefenisi beberapa pokok bahasan (bab-bab) *nahwu*; 5). Membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu; dan 6). Menambah beberapa bab yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa. Maka dapat dinilai bahwa poin pertama relevan dengan “*prinsip pola-pola bertahap.*” Karena reposisi pokok-pokok pembahasan materi *nahwu* yang dilakukan Syauqî Dhayf juga bertujuan agar materi *nahwu* menjadi sistematis, dan bersifat ajek. Seiring dengan itu, upaya Syauqî Dhayf untuk membuang praktek *i'râb* baik *taqdîrî* maupun *mahallî*, menunjukkan bahwa adanya semangat prioritas dalam pemikiran Syauqî Dhayf, karena harus diakui bahwa praktek analisis yang demikian terasa sulit, sehingga belum relevan jika “dikonsumsi” oleh siswa pemula dan menengah.

Di sisi lain, upaya Syauqî Dhayf untuk menghilangkan semua bentuk analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) yang tidak berfungsi terhadap kesahihan ucapan, dan upayanya untuk menambah beberapa topik pembahasan yang dianggap signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa anak didik, dinilai relevan dengan prinsip prioritas di atas, di samping juga relevan dengan “*prinsip ujaran sebelum tulisan*” dan “*prinsip praktek bahasa versus terjemahan.*” Karena diakui bahwa kemampuan mendengar, memahami dan mengucapkan secara benar merupakan keterampilan utama dalam pembelajaran setiap bahasa

pada tingkat pemula dan menengah. Sementara prinsip yang dikemukakan oleh Syauqî Dhayf di atas dinilai sejalan dengan semangat tersebut.

4. Ditinjau Dari Aspek Metode Pembelajaran Bahasa

“Metode” yang dimaksud di sini bukan hanya dalam pengertian “*How to Teach*” (كيف نعلم),¹³ tetapi dalam pengertian “*what*” (ماذا نعلم) dan “*when*” (متى نعلم). Berdasarkan pengertian kedua terakhir ini, maka lahirlah apa yang disebut oleh para linguis dengan prinsip-prinsip: 1). Seleksi; 2). Gradasi; 3). Presentasi, dan 4). Repetisi.¹⁴

Dalam meninjau pemikiran *nahwu* Syauqi Dhayf dari sisi ini, yang dapat penulis uraikan hanya dua yang pertama (seleksi dan gradasi), karena kedua prinsip tersebutlah yang ada kaitannya secara langsung dengan upaya reformulasi materi *nahwu* dalam pembelajaran bahasa Arab.

a. Seleksi

Seleksi adalah “pemilihan atau penyaringan untuk mendapatkan yang terbaik.”¹⁵ Karena harus diakui bahwa tidak ada satu pun metode bahasa di dunia yang dapat mengajarkan semua aspek yang ada dalam bahasa. Seleksi meliputi antara lain: tata-bunyi, kosa kata, tata makna, semantika dan gramatikal.

¹³ Kalau yang dimaksudkan dengan “metode” menurut pengertian ini, maka yang menjadi fokus pembahasan adalah sederetan jenis-jenis metode dalam pembelajaran bahasa, termasuk bahasa Arab. Tentang jenis-jenis metode, lihat Foot Note no. 77 bab II tesis ini.

¹⁴ Lihat: Muljanto Sumardi, *op.cit.*, h. 41.

¹⁵ Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 897.

Bila ditinjau prinsip pembaruan *nahwu* yang dilakukan oleh Syauqi Dhaif, dimana ia berupaya untuk menyusun kembali bab-bab *nahwu*, membuang *i'râb: taqdîrî* dan *mahallî*, meninggalkan analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) tidak berfungsi terhadap kesahihan ucapan, meredefenisi beberapa pokok bahasan *nahwu*, membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu, dan berupaya menambah beberapa bab yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa, itu menunjukkan bahwa Syauqî Dhaif berupaya melakukan *seleksi* tentang materi *nahwu* apa yang tepat diajarkan untuk pemula.

Berdasarkan hasil seleksi tersebut, Syauqî Dhaif akhirnya menemukan topik-topik materi *nahwu* yang dianggap tepat untuk siswa pemula, yaitu:

التمرّة	أسماء الباب	التمرّة	أسماء الباب
١.	باب المبتدأ والخبر	١٤.	باب حروف الجار
٢.	باب إن وأخواتها ومعها لا النافية للجنس	١٥.	باب الإضافة
٣.	باب فاعل	١٦.	باب إعمال المصادر والمشتقات
٤.	باب نائب الفاعل	١٧.	باب النعت
٥.	باب المفعول به	١٨.	باب التوكيد
٦.	باب المفعول مطلق	١٩.	باب العطف
٧.	باب المفعول فيه	٢٠.	باب البدل
٨.	باب المفعول لأجله	٢١.	باب النداء
٩.	باب المفعول معه	٢٢.	باب أسماء الأفعال
١٠.	باب الإستثناء	٢٣.	باب ما لا ينصرف
١١.	باب الحال	٢٤.	باب إعراب المضارع ونصبه وجزمه
١٢.	باب التمييز	٢٥.	باب نوني التوكيد
١٣.	باب العدد		

b. Gradasi

Gradasi adalah “susunan derajat atau tingkatan”¹⁶ Gradasi diperlukan, karena tidak mungkin semua materi yang telah diseleksi diajarkan sekaligus. Seiring dengan itu, secara umum Syauqi Dhayf sebenarnya telah melakukan gradasi terhadap materi *nahwu* untuk pemula. Hal ini terlihat dari prinsip meninggalkan analisis *i'râb* yang filosofis dalam pembelajaran *nahwu*. Namun, bila format *nahwu* Syauqi Dhaif dibandingkan dengan urutan materi *nahwu* yang diformat oleh Ali Al-Hadîdi, dapat dilihat bahwa sistematisasi materi *nahwu* Syauqi Dhayf masih perlu diformat ulang.

C. Alternatif Formulasi Silabus Materi *Nahwu* Untuk Pemula.

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, “alternatif” diberi makna “Pilihan di antara dua atau beberapa kemungkinan.”¹⁷ Maka “alternatif” yang dimaksud dalam pembahasan ini adalah kemungkinan dijadikannya padarigma materi *nahwu* Syauqî Dhayf, di antara beberapa rumusan materi *nahwu* yang ada, sebagai materi *nahwu* dalam pembelajaran BA untuk non-Arab, khususnya di Indonesia, dalam upaya mengatasi problematika pembejaran bahasa Arab.

Kemungkinan dimaksud diperoleh secara positif berdasarkan tinjauan dari berbagai aspek sebagaimana telah disebutkan sebelumnya, sekalipun dalam beberapa hal perlu diadakan: *pertama*, penyesuaian terhadap sosial-budaya,

¹⁶ *Ibid.*, h. 325.

¹⁷ Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 28.

kedua, sistematisasi materi pembelajaran berdasarkan prinsip prioritas, dan *ketiga*, formulasi format materi *nahwu* yang inklusif di dalam materi pelajaran bahasa Arab.

Pada sub bab ini akan diuraikan format silabus materi *nahwu* versi Syauqi Dhayf di samping format silabus materi *nahwu* untuk non-Arab pada tingkat pemula hasil ijtihad Ali Al-Hadîdi. Berdasarkan hasil analisis terhadap kedua format tersebut, kemudian akan dikomparasikan dengan format silabus materi *nahwu* dalam mata pelajaran bahasa Arab yang selama ini dipakai di beberapa madrasah di Indonesia. Hasil perbandingan tersebut, penulis kemudian menformat silabus materi *nahwu* yang selalu mengindahkan semangat *nahwu* modern hasil ijtihad Syauqi Dhayf, di samping aspek lingkungan sosial-budaya di Indonesia. Upaya ini dimaksudkan dapat dijadikan sebagai alternatif materi *nahwu* yang efektif dan efisien.

Adapun silabus materi *nahwu* hasil ijtihad Syauqi Dhaif dimaksud adalah sebagai berikut:

القسم الأول	: في نطق الكلمة وأقسام الفعل وتصاريفه وأنواع الحروف
	أ. نطق الكلمة
	ب. أقسام الفعل
	ت. جداول تصريف الفعل الثلاثي مع ضمائر الرفع المتصلة
	ث. جدول تصريف المضارع والأمر مع نون التوكيد
	ج. أنواع الحروف
القسم الثاني	: في أقسام الاسم وتصاريفه وأنواعه
	أ. أقسام الاسم وتصاريفه
	ب. المشتقات
	ج. الاعراب والبناء
	د. المبنيات
	هـ. المضاف – غير المضاف

و. المتبوع - التابع	
ز. التصغير	
ح. النسب	
: في المرفوعات	القسم الثالث
أ. المبتدأ والخبر	
ب. إن وأخواتها	
ج. لا النافية للجنس	
د. الفاعل	
هـ. نائب الفاعل	
: في المنصوبات	القسم الرابع
أ. المفعول به	
ب. المفعول المطلق : ما ينوب عن المصدر في المفعول المطلق	
ج. المفعول فيه	
د. المفعول له	
هـ. المفعول معه	
و. الاستثناء	
ز. الحال	
ح. التمييز	
ط. النداء	
: تكلمات	القسم الخامس
أ. صيغ الفعل	
ب. العدد	
ج. الممنوع من الصرف	
د. عمل المصدر والمشتقات عمل الفعل	
هـ. حروف الزيادة	
: إضافات	القسم السادس
أ. الذكر والحذف	
ب. التقديم والتأخير	
ج. الجملة الاساسية	
د. أنواع الجمل	

Memperhatikan formulasi silabus di atas, diketahui bahwa silabus materi *nahwu* dalam pemikiran Syauqi Dhayf demikian efisien dan simple. Namun demikian, dalam penerapannya, Syauqi Dhayf memberikan uraian yang sangat terperinci, sebagaimana dapat dilihat sebagai berikut:

القسم الأول

: في نطق الكلمة وأقسام الفعل وتصاريفه وأنواع الحروف

أ. نطق الكلمة

١. الكلمة وأقسامها
٢. مخارج الحروف
٣. صفات في الحركات الحروف
٤. الحركات والتشديد والتنوين
٥. حروف اللين - المد
٦. همزة القطع و الوصل
٧. الإدغام والإبدال
٨. ال القمرية والشمسية
٩. من صور الإدغام والإبدال

ب. أقسام الفعل

١. ماض - مضارع - أمر
٢. مجرد - مزيد
٣. صحيح - معتل
٤. متصرف - جامد
٥. مبني - معرب
٦. لازم - متعد
٧. مبني للمعلوم - مبني للمجهول

ج. جداول تصريف الفعل الثلاثي مع ضمائر الرفع المتصلة

١. جدول تصريف الفعل السالم
٢. جدول تصريف الفعل المضعف
٣. تصريف الفعل المثال
٤. جدول تصريف الفعل الأجوف
٥. جدول تصريف الفعل الناقص

خ. جدول تصريف المضارع والأمر مع نون التوكيد

د. أنواع الحروف

: في أقسام الاسم وتصاريفه وأنواعه

أ. أقسام الاسم وتصاريفه

١. تعدد أبنية الاسم
٢. نكرة - معرفة
٣. صحيح - معتل: مقصور - منقوص - ممدود
٤. التذكير - التأنيث
- (أ). الباء والتأنيث اللفظي ودلالته
- (ب). تأنيث الصفة
٥. الأفراد - التثنية - الجمع
- (أ). المثنى
- (ب). جمع المذكر السالم
- (ج). نون المثنى وجمع المذكر السالم، ونون الأفعال الخمسة

القسم الثاني

- (د) . جمع المؤنث السالم
 (هـ) . جمع التكسير
 (و) . اسم الجمع - اسم الجنس الجمعي
 ٦. اسم ذات - اسم معنى
 (أ) . اسم ذات : جامد - غير جامد
 (ب) . اسم معنى : مصدر : جامد - مشتق
 (١) . المصدر الجامد
 (٢) . المصدر الميمي المشتق
 (٣) . اسم المرة
 (٤) . اسم الهيئة
 (٥) . المصدر الصناعي

ب. المشتقات

١. اسم الفاعل
 ٢. أسماء المبالغة
 ٣. اسم المفعول
 ٤. الصفة المشبهة
 ٥. اسم التفضيل
 ٦. اسم الزمان - اسم المكان
 ٧. اسم الآلة

ج. الإعراب والبناء

١. ألقاب الإعراب والبناء
 ٢. الإعراب بالحركات والحروف
 ٣. الإعراب المحلي

د. المبنيات

١. الضمير وأقسامه
 (١) . الضمير المتصل
 (٢) . نون الوقاية مع باء المتكلم
 (٣) . الضمير المنفصل

٢. اسم الإشارة
 ٣. الاسم الموصول
 ٤. اسم الاستفهام وحرفه
 ٥. اسم الشرط
 ٦. الظرف: معرب - مبني
 ٧. اسم الفعل
 ٨. أسماء الأصوات

هـ. المضاف - غير المضاف

١. الإضافة اللفظية
 ٢. كلمات مضافة دائماً

و. المتبوع - التابع

١. النعت : النعت السببي
٢. العطف : العطف على الضمير المتصل المرفوع
٣. التوكيد : كلا - كلتا
٤. البدل

ز. التصغير

ح. النسب

ج. في المرفوعات

القسم الثالث

أ. المبتدأ والخبر

١. المبتدأ
٢. المبتدأ نكرة
٣. المبتدأ ضمير متصلا
٤. الخبر
٥. أقسام الخبر
٦. الخبر : نكرة - معرفة
٧. تعدد الخبر
٨. تطابق المبتدأ والخبر
٩. الخبر لجمع مالا يعقل مفرد مؤنث
١٠. جواز الأفراد والتأنيث مع جمع من يعقل جمع التذكير
١١. الرابطة بين المبتدأ وجملة الخبر
١٢. الربط بالفاء والواو بين المبتدأ المفيد للعموم وجملة الخبر
١٣. حذف الخبر والمبتدأ - تقدم الخبر

ب. إن وأخواتها

١. خبر إن وأخواتها
٢. الربط بين اسم إن المفيد للعموم وجملة الخبر
٣. لام الابتداء
٤. مواضع إن المكسورة الهمزة والمفتوحة
٥. ما الكافة لإن وأخواتها عن العمل

ج. لا النافية للجنس

١. لا أبا لك - لا أخا لك - لاسيما - لاحول ولا قوة إلا بالله
٢. حذف خبر لا النافية للجنس
٣. لا النافية للوحدة - لا المكررة

و. الفاعل

١. تأخر الفاعل عن فعله
٢. إثبات ضمائر التثنية والجمع مع الفواعل
٣. تأنيث الفعل وتذكيره
٤. تأنيث الفعل وإفراجه مع جمع ما لا يعقل
٥. حذف الفاعل
٦. مجيئ الفاعل جملة
٧. فواعل مجرورة لفظا ومحلا الرفع

ز. نائب الفاعل

١. صيغ الفعل المبني للمجهول
٢. المفعول به ينوب عن الفاعل
٣. بناء الأفعال اللازمة للمجهول
٤. تحيى نائب الفاعل جملة
٥. أفعال بصيغة المبني للمجهول

: فى المنصوبات

القسم الرابع

١. المفعول به

١. أفعال متعددة وأفعال لازمة
٢. تحول الأفعال اللازمة إلى أفعال متعددة
٣. مفعول به واحد - كاد وأخواتها
٤. مفعولان - ظن وأخواتها
٥. ثلاثة مفاعل - أعلم وأخواتها
٦. الترتيب بين الفاعل والمفعول به
٧. مجيئ المفعول به ضميراً متصلاً منصوباً
٨. حذف المفعول به

٩. مفعولات منصوبة حقها الجر
١٠. مفعولات مجرورة لفظاً ومحلىها النصب

ب. المفعول المطلق : ما ينوب عن المصدر فى المفعول المطلق

ج. المفعول فيه

١. ظرفا الزمان والمكان
٢. الظرف : متصرف - غير متصرف
٣. الظرف : معرب - مبني
٤. المعرب : مبهم - محدود
٥. الحكم الإعرابي للمبنى من الظروف
٦. الحكم الإعرابي للمعرب من الظروف
٧. الحكم الإعرابي لأسماء الجهات الست وما أشبهها من المضافة
٨. ما ينوب عن الظرف

د. المفعول له

١. حكم المفعول له المنكر
٢. حكم المفعول له المضاف
٣. حكم المفعول له المعرف بالأنف واللام

هـ. المفعول معه

و. الاستثناء

١. إلا

٢. ما خلا - ما عدا - ما حاشا

٣. غير - سوى

ز. الحال

١. صاحب الحال

٢. تطابق الحال مع صاحبها
٣. عاقل الحال
٤. أقسام الحال
٥. الحال غالبا نكرة - كان وأخواتها
٦. الحال غالبا منتقلة غير ثابتة
٧. الحال غالبا مشتقة
٨. الجملة الحالية

ح. التمييز

١. بعد أسماء المقادير وما يشبهها (الوزن - الكيل - المساحة)
٢. بعد الفعل اللازم
٣. بعد الصفة المشبهة
٤. بعد اسم التفضيل
٥. بعد فعل التعجب
٦. بعد أفعال المدح والذم
٧. بعد كتابات العدد: كم - كأي - كذا وكذا
٨. بعد الضمير المبهم (الاختصاص)
٩. بعد العدد
١٠. في صيغ محفوظة

ط. النداء

٢. أقسام المنادى: مفرد - غير مفرد. علم - نكرة
٣. الحكم الإعرابي للمنادى
٤. صيغ الترخيم - الاستغاثة - الندبة

: تكلمات

القسم الخامس

أ. صيغ الفعل

١. الفعل الماضي المبني
٢. دلالة الماضي الزمنية
٣. الفعل المضارع: المعرب - المبني
٤. المضارع المعرب المرفوع
٥. دلالة المضارع الزمنية
٦. دلالة المضارع على الماضي
٧. المضارع المعرب المنصوب
٨. أدوات نصب المضارع
- (أ). أن المصدرية
- (ب). بقية نواصب المضارع
٩. العطف على اسم جامد
١٠. المضارع المعرب المجزوم
- (أ). الأدوات الجازمة مضارعا واحدا
- (ب). الأدوات الجازمة مضارعين
- (ج). أداتان شرطيتان خاصتان

- (د) . جملة جواب الشرط
 (هـ) . ربط جملة جواب الشرط بالفاء وإذا الفجائية
 ١١ . المضارع مع الأمر
 ١٢ . العطف على فعل الشرط وجوابه
 ١٣ . إهمال إعراب أسماء الشرط
 ١٤ . المضارع المبني مع نون النسوة ونون التوكيد
 (أ) . مع نون النسوة
 (ب) . مع نون التوكيد
 ١٥ . فعل الأمر

ب. العدد

- ١ . العدد الأصلي وأقسامه
 (أ) . العدد المفرد
 (ب) . العدد المركب
 (ج) . العقود
 (د) . المعطوف
 ٢ . العدد الوصفي أو الترتيبي
 (أ) . مفرد
 (ب) . مركب
 (ج) . العقود
 (د) . المعطوف
 ٣ . تمييز العدد
 (أ) . مع العدد المفرد
 (ب) . مع المركب والعقود والمعطوف
 ٤ . تعريف العدد

ج. الممنوع من الصرف

- ١ . العلم الممنوع من الصرف وصوره
 (أ) . المؤنث الحقيقي
 (ب) . الأعجمي
 (ج) . المنقول عن فعل
 (د) . المختوم بـالف ونون زائدتين
 (هـ) . المركب تركيباً مجزئاً
 (و) . المصاغ على وزن عمر
 ٢ . الوصف الممنوع من الصرف وصيغته
 (أ) . المصاغ على وزن فعلان
 (ب) . المصاغ على وزن أفعل
 (ج) . المعدول
 ٣ . المختوم بـالف التائث ممدودة أو مقصورة
 (أ) . صيغة منتهى الجموع
 (ب) . صيغة أحاد وموحد في العدد

٤. صيغة منتهى الجموع
٥. صيغة أحاد وموحد في العدد
- د. عمل المصدر والمشتقات عمل الفعل
 ١. عمل المصدر
 ٢. عمل اسم الفاعل
 ٣. عمل أسماء المبالغة
 ٤. عمل اسم المفعول
 ٥. عمل الصفة المشبهة
 ٦. عمل اسم التفضيل
- هـ. حروف الزيادة
 ١. حروف زائدة جارة
 - أ. رب
 - ب. الباء
 - ج. من
 - د. الكاف
 ٢. حروف زائدة جارة
 - ب. ما
 - ج. إن
 - د. أن

القسم السادس : إضافات

أ. الذكر والحذف

١. حذف المبتدأ ومواضعه
 - أ. في جواب الاستفهام
 - ب. بعد فاء الجزاء
 - ج. في صيغة محفوفة
٢. حذف الخبر وصيغته
 - أ. في جواب الاستفهام
 - ب. مع لولا
 - ج. مع إذا الفجائية
 - د. في صيغة معينة
٣. حذف خبر إن
٤. حذف خبر لا التي لنفي الجنس
٥. حذف الفاعل وصيغته
 - أ. صيغة الفعل المبني للمجهول
 - ب. بدلالة السياق
 - ج. ثلاثة أفعال لا فاعل لها
٦. حذف الفعل والفاعل ومواضعه
 - أ. حذف مع المفعول به وصوره
 ١. إذا تقدم المفعول به على فعل عامل في ضمير عائذ عليه

- (٢) . في صيغة التحذير
- (٣) . في صيغة الإغراء
- (٤) . إذا دل عليه السياق
- (ب) . الحذف مع المفعول المطلق وصيغته
 - (١) . إذا كانت الصيغ امرا أو نهيا أو دعاء أو استفهاما
 - (٢) . إذا كانت الصيغ مصادر مؤكدة لجملة سابقة
 - (٣) . إذا كانت الصيغ بصيغ مصادر سابقة لها
 - (٤) . مصادرة مثناة
 - (٥) . صيغ سماعية كثيرة
 - (٦) . كلمات متداولة
- ٧ . حذف المفعول به ومواضعه
 - (أ) . إذا دل عليه السياق
 - (ب) . إذا تسلط فعلا على مفعول به واحد
 - (ج) . إذا أراد المتكلم معنى الفعل دون تعلق بمفعول به
- ٨ . حذف كان وفعالها مع ذكر الحال
- ٩ . حذف التمييز
- ١٠ . حذف المضاف إليه
 - (أ) . مع ياء المتكلم
 - (ب) . مع القرينة
 - (ج) . إذا كان المضاف ظرفا من ظروف الجهات الست وما أشبهها
- ١١ . حذف الباء وفي الجاريتين
- ١٢ . الحذف مع الشرط والقسم بقرينة جواب أحدهما
- ١٣ . حذف جملة جواب الشرط
- ب . التقديم والتأخير
 - ١ . بين المبتدأ والخبر
 - (أ) . وجوب تقديم المبتدأ
 - (١) . إذا كان اسم استفهام أو تعجب أو شرط
 - (٢) . إذا خيف التباسه بالخبر
 - (٣) . إذا كان مقصورا
 - (٤) . إذا كان مفيدا للعموم وخبره جملة تربطها به الفاء
 - (ب) . وجوب تقديم الخبر
 - (١) . إذا كان المبتدأ نكرة والخبر جارا ومجرورا أو ظرفا
 - (٢) . إذا كان الخبر اسم استفهام
 - (٣) . إذا كان المبتدأ مشتملا على ضمير يعود إلى الخبر
 - ٢ . بين المفعول به والفعل والفاعل
 - (أ) . وجوب تقديم المفعول به على الفعل والفاعل
 - (١) . إذا كان اسم استفهام
 - (٢) . إذا كان ضميرا منفصلا متقدما على فعله وأريد به القصر
 - (٣) . إذا ولي أما

- (ب) . وجوب تقديم الفاعل على المفعول به
 (١) . عند اللبس
 (٢) . إذا كان الفاعل ضمير رفع متصلا
 (٣) . إذا كان مقصورا
 (ج) . وجوب تقديم المفعول به على الفاعل
 (١) . إذا كان ضمير نصب متصل والفاعل اسما ظاهرا
 (٢) . إذا كان مقصورا
 (٣) . إذا اتصل بالفاعل ضمير يعود على المفعول به
 ٣ . صور أخرى للتقديم
 ج . الجملة الاساسية
 ١ . الجملة الاسمية
 ٢ . الجملة الفعلية
 ٣ . فروق بين الجملتين الاسمية والفعلية
 د . أنواع الجمل
 ١ . جمل مستقلة
 أ . الجملة المستأنفة
 ب . الجملة الحوارية
 ج . الجملة المعترضة
 د . الجملة المفسرة
 هـ . الجملة المعطوفة على إحدى الجمل السابقة
 ٢ . جمل خاضعة غير مستقلة
 أ . جملة الخبر
 ب . الجملة الواقعة فاعلا أو نائب الفاعل
 ج . الجملة الواقعة مفعولا به
 د . الجملة الواقعة حالا
 هـ . الجملة التابعة: نعتا أو عطفا أو توكيدا أو بدلا
 و . الجملة الصلة
 ز . الجملة المضاف إليها
 ح . جملة جواب الشرط
 ط . جملة جواب القسم
 ي . الجملة المعطوفة على إحدى الجمل السابقة .

Sebagaimana dikemukakan sebelumnya, bahwa format materi *nahwu* ini disusun berdasarkan situasi sosial-budaya orang Arab dan juga ditujukan untuk orang Arab. Maka dengan sendirinya, format materi *nahwu* Syauqi Dhayf ini sebetulnya belum seutuhnya tepat jika digunakan secara langsung atau tanpa

modifikasi terlebih dahulu sesuai dengan situasi sosial-budaya lokal di Indonesia. Namun demikian, substansi materi “nahu modern” tetap harus di indahkan dalam upaya menciptakan materi *nahwu* yang relevan, baik dari segi jenjang pendidikan maupun sosial-budaya setempat.

Seiring dengan itu, Ali Al-Hadidi pernah merumuskan silabus materi *nahwu* yang ditujukannya untuk tingkat pemula dan menengah, sebagai berikut:

المرحلة/ Tingkat	الموضوعات/ Silabus Materi Nahu
المرحلة الأولى/ Tingkat Pemula	١. أداة التعريف والتنوين
	٢. الإسم المفرد والمذكر والمؤنث
	٣. أسم الإشارة المذكر والمفرد والمؤنث المفرد
	٤. الضمير المنفصل المفرد مذكرا ومؤنثا
	٥. أدوات الإستفهام
	٦. الجملة الإسمية مع اسم الفاعل واسم المفعول
	٧. الصفة مذكورة وموئنة
	٨. إعراب الاسم المفرد والاسم المضاف
	٩. استعمال إن
	١٠. استعمال كان
	١١. استعمال كل وبعض غير
	١٢. الضمير المتصل المفرد
المرحلة المتوسطة/ Tingkat Menengah	١. المثنى (الإسم - إسم الإشارة - الضمير المنفصل).
	٢. جمع المذكر السالم
	٣. جمع المؤنث السالم
	٤. أهم صور جمع التكسير
	٥. الأعداد من ١ - ١٠٠
	٦. الفعل وأنواعه
	٧. الجملة الفعلية
	٨. الفعل المنصوب وبعض أدوات النصب
	٩. الفعل المجزوم وبعض أدوات الجزم
	١٠. النفي للمضارع والماضى والمستغلى
	١١. المقصور والمنقوص ^{١٨}

¹⁸ Ibid., h. 168-169.

Format silabus materi *nahwu* versi Ali Al-Hadidi ini juga dinilai memiliki “kasus” yang sama dengan hasil ijthad Syauqi Dhayf di atas. Sekalipun masing-masing tokoh mengklaim bahwa pendapatnya tepat untuk pemula dan menengah, namun upaya penyesuaian penjabaran materinya dengan situasi dan sosial-budaya lokal (seperti untuk Indonesia) menjadi sebuah keharusan yang tidak bisa dielakkan.

Berdasarkan paradigma tersebut, penulis memformulasikan silabus materi *nahwu* untuk pemula berdasarkan kepada variabel pendekatan dan tujuan pembelajaran sebagai berikut:

1. Pendekatan Yang Digunakan

Dalam hal ini, bahasa Arab dilihat sebagai satu kesatuan yang utuh dan tidak bisa dipisahkan (*All In One Sistem*), sekalipun di dalamnya ditemukan beberapa ilmu bahasa Arab yang antara satu sama lain dapat dibedakan. Oleh karena itu, alternatif materi *nahwu* yang diformulasikan berikut ini tidak bisa *an sich* dari komponen-komponen pembelajaran lainnya, seperti *mufradat*, *muthala'ah*, *muhadatsah*, *insya' mahfuzhat* dll. Keberhasilan materi *nahwu* yang akan ditawarkan ini sangat bergantung pula dengan formulasi komponen-komponen pembelajaran dimaksud, di samping faktor eksternal lainnya, sebab *qawaid* adalah hanya bagian dari komponen-komponen tersebut.

2. Tujuan Pengajaran

Berdasarkan kepada hakikat bahasa, bahwa berbahasa berarti mampu mendengar, memahami, membaca dan menulis, maka tujuan pembelajaran bahasa Arab melalui formulasi materi *nahwu* yang akan ditawarkan adalah agar siswa mampu menguasai semua keterampilan berbahasa tersebut secara seimbang. Oleh karena itu, siswa diharapkan:

- a. Dapat menguasai kosa kata dan idiom bahasa Arab minimal 1000 *mufradat* dengan waktu yang terpakai sebanyak 255 jam (@ 1 jam = 60 menit) atau 15.300 menit.
- b. Dapat berkomunikasi lisan dan tulisan dengan bahasa Arab.
- c. Dapat membaca Alquran dengan fasih dan memahaminya secara sederhana.
- d. Dapat memahami makna bacaan-bacaan salat dan ibadah-ibadah mahdhah lainnya.
- e. Dapat menulis ungkapan-ungkapan bahasa Arab secara sederhana.

Materi *nahwu* ini diformat sebanyak 85 *dras* atau 85 topik bahasan. Hal ini juga berarti membutuhkan materi pelajaran bahasa Arab yang terdiri dari 85 *dars*/ topik bahasan. Waktu yang dialokasikan untuk pembelajaran materi *nahwu* dan materi komponen-komponen pembelajaran lain yang terkandung di dalam masing-masing topik bahasan di maksud adalah 3 (tiga) jam atau 180 menit; 90 menit dalam tatap muka dan 60 menit untuk tugas.

Adapun formulasi alternatif materi *nahwu* dimaksud adalah sebagai berikut:

**ALTERNATIF FORMULASI SILABUS MATERI NAHWU
UNTUK TINGKAT PEMULA (AL-MARHALAH AL-ULA)**

Pokok Bahasan	Penjabaran Materi	Materi Nahwu	الدروس																																																						
1	Membandingkan antara Hurûf Hijaiyah B. Arab dengan Alfabet B. Indonesia.	الحروف الهجائية (Hurûf-huruf bahasa Arab)	الدرس الأول																																																						
	<table><tr><th>No.</th><th>Huruf Hija-iyah</th><th>Alfa-bet BI</th><th>No.</th><th>Huruf Hija-iyah</th><th>Alfa-bet BI</th></tr><tr><td>1.</td><td>ا</td><td>-</td><td>8.</td><td>د</td><td>d</td></tr><tr><td>2.</td><td>ب</td><td>b</td><td>9.</td><td>ذ</td><td>dz</td></tr><tr><td>3.</td><td>ت</td><td>t</td><td>10.</td><td>ر</td><td>r</td></tr><tr><td>4.</td><td>ث</td><td>ts</td><td>11.</td><td>ز</td><td>z</td></tr><tr><td>5.</td><td>ج</td><td>j</td><td>12.</td><td>س</td><td>s</td></tr><tr><td>6.</td><td>ح</td><td>h</td><td>13.</td><td>ش</td><td>sy</td></tr><tr><td>7.</td><td>خ</td><td>kh</td><td>14.</td><td>ص</td><td>sh</td></tr></table>			No.	Huruf Hija-iyah	Alfa-bet BI	No.	Huruf Hija-iyah	Alfa-bet BI	1.	ا	-	8.	د	d	2.	ب	b	9.	ذ	dz	3.	ت	t	10.	ر	r	4.	ث	ts	11.	ز	z	5.	ج	j	12.	س	s	6.	ح	h	13.	ش	sy	7.	خ	kh	14.	ص	sh						
	No.			Huruf Hija-iyah	Alfa-bet BI	No.	Huruf Hija-iyah	Alfa-bet BI																																																	
	1.			ا	-	8.	د	d																																																	
	2.			ب	b	9.	ذ	dz																																																	
	3.			ت	t	10.	ر	r																																																	
	4.			ث	ts	11.	ز	z																																																	
	5.			ج	j	12.	س	s																																																	
6.	ح	h	13.	ش	sy																																																				
7.	خ	kh	14.	ص	sh																																																				
2	Membandingkan antara Hurûf Hijaiyah B. Arab dengan Alfabet B. Indonesia.	الحروف الهجائية (Hurûf-huruf bahasa Arab)	الدرس الثاني																																																						
	<table><tr><th>No.</th><th>Huruf Hija-iyah</th><th>Alfa-bet BI</th><th>No.</th><th>Huruf Hija-iyah</th><th>Alfa-bet BI</th></tr><tr><td>15.</td><td>ض</td><td>dh</td><td>23.</td><td>ل</td><td>l</td></tr><tr><td>16.</td><td>ط</td><td>th</td><td>24.</td><td>م</td><td>m</td></tr><tr><td>17.</td><td>ظ</td><td>zh</td><td>25.</td><td>ن</td><td>n</td></tr><tr><td>18.</td><td>ع</td><td>'</td><td>26.</td><td>هـ</td><td>h</td></tr><tr><td>19.</td><td>غ</td><td>g</td><td>27.</td><td>و</td><td>w</td></tr><tr><td>20.</td><td>ف</td><td>f</td><td>28.</td><td>ء</td><td>A</td></tr><tr><td>21.</td><td>ق</td><td>q</td><td>29.</td><td>ي</td><td>Y</td></tr><tr><td>22.</td><td>ك</td><td>k</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>			No.	Huruf Hija-iyah	Alfa-bet BI	No.	Huruf Hija-iyah	Alfa-bet BI	15.	ض	dh	23.	ل	l	16.	ط	th	24.	م	m	17.	ظ	zh	25.	ن	n	18.	ع	'	26.	هـ	h	19.	غ	g	27.	و	w	20.	ف	f	28.	ء	A	21.	ق	q	29.	ي	Y	22.	ك	k			
	No.			Huruf Hija-iyah	Alfa-bet BI	No.	Huruf Hija-iyah	Alfa-bet BI																																																	
	15.			ض	dh	23.	ل	l																																																	
	16.			ط	th	24.	م	m																																																	
	17.			ظ	zh	25.	ن	n																																																	
	18.			ع	'	26.	هـ	h																																																	
	19.			غ	g	27.	و	w																																																	
	20.			ف	f	28.	ء	A																																																	
	21.			ق	q	29.	ي	Y																																																	
22.	ك	k																																																							
3	حروف الشفتين: ف، ب، م، و.	تطبيق مخارج الحروف: حروف الشفتين (Huruf-huruf bibir)	الدرس الثالث																																																						
	<table><tr><th>Sendiri</th><th>Akhir</th><th>Tengah</th><th>Awal</th><th>حروف</th></tr><tr><td>مكفوف</td><td>سيف</td><td>مستفيدة</td><td>فواكهة</td><td>ف</td></tr><tr><td>كوب</td><td>طالب</td><td>طبيب</td><td>بيت</td><td>ب</td></tr><tr><td>قام</td><td>رحيم</td><td>رحماء</td><td>مات</td><td>م</td></tr><tr><td>يبدو</td><td>يصوم</td><td>يولد</td><td>والد</td><td>و</td></tr></table>			Sendiri	Akhir	Tengah	Awal	حروف	مكفوف	سيف	مستفيدة	فواكهة	ف	كوب	طالب	طبيب	بيت	ب	قام	رحيم	رحماء	مات	م	يبدو	يصوم	يولد	والد	و																													
	Sendiri			Akhir	Tengah	Awal	حروف																																																		
	مكفوف			سيف	مستفيدة	فواكهة	ف																																																		
	كوب			طالب	طبيب	بيت	ب																																																		
قام	رحيم	رحماء	مات	م																																																					
يبدو	يصوم	يولد	والد	و																																																					
NB. Dilatih secara berulang-ulang.																																																									
4	حروف الحلق: أ (الهمزة)، هـ، ع، ح، غ، خ	تطبيق مخارج الحروف: حروف الحلق (Huruf-huruf kerong-kongan).	الدرس الرابع																																																						
	<table><tr><th>Sendiri</th><th>Akhir</th><th>Tengah</th><th>Awal</th><th>حروف</th></tr><tr><td>علماء</td><td>نشأ</td><td>أسئلة</td><td>أحمد</td><td>أ</td></tr><tr><td>فاه</td><td>وجه</td><td>شهر</td><td>هلال</td><td>هـ</td></tr><tr><td>باع</td><td>مطيع</td><td>يعلم</td><td>علم</td><td>ع</td></tr><tr><td>فارغ</td><td>صمغ</td><td>مغرب</td><td>غرفة</td><td>غ</td></tr><tr><td>صرخ</td><td>مخ</td><td>مخرج</td><td>خرج</td><td>خ</td></tr></table>			Sendiri	Akhir	Tengah	Awal	حروف	علماء	نشأ	أسئلة	أحمد	أ	فاه	وجه	شهر	هلال	هـ	باع	مطيع	يعلم	علم	ع	فارغ	صمغ	مغرب	غرفة	غ	صرخ	مخ	مخرج	خرج	خ																								
	Sendiri			Akhir	Tengah	Awal	حروف																																																		
	علماء			نشأ	أسئلة	أحمد	أ																																																		
	فاه			وجه	شهر	هلال	هـ																																																		
	باع			مطيع	يعلم	علم	ع																																																		
	فارغ			صمغ	مغرب	غرفة	غ																																																		
صرخ	مخ	مخرج	خرج	خ																																																					
NB. Dilatih secara berulang-ulang.																																																									

5	حروف اللسان:					تطبيق مخارج الحروف: حروف اللسان (Huruf-huruf lidah)	الدرس الخامس	
	Sendiri	Akhir	Tengah	Awal	حروف			
	مسبوق	سبق	سقف	قران	ق			
	شباك	سمك	مكتب	كريم	ك			
	راج	خريج	حجة	جمل	ج			
	قرش	قريش	مشكور	شمس	ش			
	والدي	مكتبي	غيب	ينام	ي			
	اختلاط	أسقط	مطر	طويل	ط			
	بنات	بنت	كنف	ترك	ت			
	حدود	شديد	صدر	دولة	د			
NB. Dilatih secara berulang-ulang.								
6	حروف اللسان:					تطبيق مخارج الحروف: حروف اللسان (Huruf-huruf lidah)	الدرس السادس	
	Sendiri	Akhir	Tengah	Awal	حروف			
	عكاظ	وعظ	يظلم	ظلم	ظ			
	شذوذ	لذيد	بذل	ذلك	ذ			
	تحدث	ثالث	مثمر	ثوب	ث			
	قصا ص	قميص	حصان	صدر	ص			
	لباس	البس	مستغفر	سفر	س			
	رموز	مركز	مزل	زرر	ز			
	قارن	بطن	منع	نذكر	ن			
	قرر	كثير	سرير	رسول	ر			
فرض	مريض	يضرّب	ضاع	ض				
جلال	طويل	سلم	لبس	ل				
NB. Dilatih secara berulang-ulang.								
7	الحركات والتنوين والتشديد					الحركات والتشديد والتنوين	الدرس السابع	
	مثل		رمز	أنواع	الحركات			
	كتب		—	الفتحة				
	يذهب		—	الضمة				
	في الرف		—	الكسرة				
	اهلا		—	الفتحة	التنوين			
	هو أستاذ		—	الضمة				
	بكتاب		—	الكسرة				
مر - يمر		—		الشدة				
8	ال cursive ال القمريّة tertulis dan dibaca secara utuh.						ال القمريّة	الدرس الثامن
	ال القمريّة = ال + ...							
	Con-toh	Huruf nya	نمرة	Contoh	Huruf nya	نمرة		
	الفكر	ف	.٨	الأرض	أ	.١		
	القلم	ق	.٩	البيت	ب	.٢		
	الكتف	ك	.١٠	الجملة	ج	.٣		
	المدرسة	م	.١١	الجمد	ح	.٤		
	الوالد	و	.١٢	الخريط	خ	.٥		
	الهلال	هـ	.١٣	العلم	ع	.٦		
	اليوم	ي	.١٤	الغلام	غ	.٧		

9	<p>الشمسية = ال + ...</p> <table><tr><th>Con-toh</th><th>Huruf-nya</th><th>النمر ة</th><th>Con-toh</th><th>Huruf-nya</th><th>النمر ة</th></tr><tr><td>الشمس</td><td>ش</td><td>٨.</td><td>التوبة</td><td>ت</td><td>١.</td></tr><tr><td>الصلاة</td><td>ص</td><td>٩.</td><td>الثلاجة</td><td>ث</td><td>٢.</td></tr><tr><td>الضلال</td><td>ض</td><td>١٠.</td><td>الدخان</td><td>د</td><td>٣.</td></tr><tr><td>الطفل</td><td>ط</td><td>١١.</td><td>الذباب</td><td>ذ</td><td>٤.</td></tr><tr><td>الظلام</td><td>ظ</td><td>١٢.</td><td>الرعد</td><td>ر</td><td>٥.</td></tr><tr><td>الله</td><td>ل</td><td>١٣.</td><td>الزيت</td><td>ز</td><td>٦.</td></tr><tr><td>النملة</td><td>ن</td><td>١٤.</td><td>السلام</td><td>س</td><td>٧.</td></tr></table>	Con-toh	Huruf-nya	النمر ة	Con-toh	Huruf-nya	النمر ة	الشمس	ش	٨.	التوبة	ت	١.	الصلاة	ص	٩.	الثلاجة	ث	٢.	الضلال	ض	١٠.	الدخان	د	٣.	الطفل	ط	١١.	الذباب	ذ	٤.	الظلام	ظ	١٢.	الرعد	ر	٥.	الله	ل	١٣.	الزيت	ز	٦.	النملة	ن	١٤.	السلام	س	٧.	الشمسية	الدرس التاسع
Con-toh	Huruf-nya	النمر ة	Con-toh	Huruf-nya	النمر ة																																														
الشمس	ش	٨.	التوبة	ت	١.																																														
الصلاة	ص	٩.	الثلاجة	ث	٢.																																														
الضلال	ض	١٠.	الدخان	د	٣.																																														
الطفل	ط	١١.	الذباب	ذ	٤.																																														
الظلام	ظ	١٢.	الرعد	ر	٥.																																														
الله	ل	١٣.	الزيت	ز	٦.																																														
النملة	ن	١٤.	السلام	س	٧.																																														
10	<p>أنواع الكلمة</p> <table><tr><th>Contoh</th><th>Bentuk</th></tr><tr><td>خالّد، الشجرة، شمس، القلم</td><td>إسم (Kata Benda)</td></tr><tr><td>يكتب، يقرأ، اسمع...!، اقرا...!</td><td>فعل (Kata Kerja)</td></tr><tr><td>في، ب، هل، لا، ل، لا.</td><td>حرف (Kata Hurf)</td></tr></table> <p>مثال:</p> <table><tr><td>خالّد</td><td>يذهب</td><td>إلى</td><td>المدرسة</td></tr><tr><td>هي</td><td>تنوم</td><td>في</td><td>الغرفة</td></tr><tr><td>إسم</td><td>فعل</td><td>حرف</td><td>إسم</td></tr></table>	Contoh	Bentuk	خالّد، الشجرة، شمس، القلم	إسم (Kata Benda)	يكتب، يقرأ، اسمع...!، اقرا...!	فعل (Kata Kerja)	في، ب، هل، لا، ل، لا.	حرف (Kata Hurf)	خالّد	يذهب	إلى	المدرسة	هي	تنوم	في	الغرفة	إسم	فعل	حرف	إسم	الكلمة (Kata)	الدرس العاشر																												
Contoh	Bentuk																																																		
خالّد، الشجرة، شمس، القلم	إسم (Kata Benda)																																																		
يكتب، يقرأ، اسمع...!، اقرا...!	فعل (Kata Kerja)																																																		
في، ب، هل، لا، ل، لا.	حرف (Kata Hurf)																																																		
خالّد	يذهب	إلى	المدرسة																																																
هي	تنوم	في	الغرفة																																																
إسم	فعل	حرف	إسم																																																
11	مراجعة/Ulangan		الدرس الحادي عشر																																																
12	<p>Bahasa Arab memiliki dua jenis kata: maskulin (<i>mudzakkar</i>) dan feminin (<i>muannats</i>). Seperti:</p> <table><tr><th>Contoh</th><th>مؤنث</th><th>Contoh</th><th>مذكر</th></tr><tr><td>عائشة تلميذة جديدة</td><td>تلميذة</td><td>احمد طالب جديد</td><td>طالب</td></tr><tr><td>زينب مدرسة</td><td>زينب</td><td>محمد مدرس</td><td>محمد</td></tr><tr><td>جاكرتا جميلة</td><td>جاكرتا</td><td>هذا بيت كبير</td><td>بيت</td></tr><tr><td>تلك بقرة كبيرة</td><td>بقرة</td><td>ذلك كرسي جديد</td><td>كرسي</td></tr></table> <p>Kata yang <i>muannats</i> sering di tandai dengan ة pada akhir kata</p>	Contoh	مؤنث	Contoh	مذكر	عائشة تلميذة جديدة	تلميذة	احمد طالب جديد	طالب	زينب مدرسة	زينب	محمد مدرس	محمد	جاكرتا جميلة	جاكرتا	هذا بيت كبير	بيت	تلك بقرة كبيرة	بقرة	ذلك كرسي جديد	كرسي	إسم المذكر والمؤنث	الدرس الثاني عشر																												
Contoh	مؤنث	Contoh	مذكر																																																
عائشة تلميذة جديدة	تلميذة	احمد طالب جديد	طالب																																																
زينب مدرسة	زينب	محمد مدرس	محمد																																																
جاكرتا جميلة	جاكرتا	هذا بيت كبير	بيت																																																
تلك بقرة كبيرة	بقرة	ذلك كرسي جديد	كرسي																																																

13	إسم الإشارة (menunjuk yang dekat) + إسم			إسم الإشارة (Kata Penunjuk)	الدرس الثالث عشر
	Contoh	Untuk	أسماء الإشارة		
	هذا ولدٌ	Kata <i>mudzakkar</i> tunggal	هذا		
	هذه مسطرةٌ	Kata <i>muannats</i> tunggal	هذه		
	هذان قلمان	Dual	هذان		
	إسم الإشارة (menunjuk yang jauh) + إسم				
	Contoh	Untuk	أسماء الإشارة		
	ذلك بيت	Kata <i>mudzakkar</i> tunggal	ذلك		
	تلك مدرسة	Kata <i>muannats</i> tunggal	تلك		
	هؤلاء رجالٌ/ أولئك أنساتٌ	Mudzakkar dan <i>muannats jama'</i>	هؤلاء/ أولئك		
14	إسم الإستفهام + إسم الإشارة + إسم مثل:			إسم الإستفهام (Kata Tanya)	الدرس الرابع عشر
	ما هذا ؟				
	هل هذه مكتبة ؟				
	إسم	إسم الإشارة	إسم الإستفهام		
	Pola kalimat jawab: إسم الإشارة + إسم. مثل: هذا بيت نعم/ لا + إسم الإشارة + إسم. مثل: نعم/لا، هذه مكتبة.				
15	إسم الضمير + إسم			إسم الضمير (Kata ganti)	الدرس الخامس عشر
	Contoh	Untuk	أسماء الضمائر		
	هو ولدٌ صغيرٌ	Kata ganti lk. Tunggal	هو		
	هي بنتٌ جميلةٌ	Kata ganti pr. tunggal	هي		
	انت طالبٌ جديدٌ	Kata ganti pertama lk.	انت		
	انت طالبةٌ جديدةٌ	Kata ganti pertama pr.	انت		
16	Huruf-huruf yang dimaksud di antaranya adalah: ب، في، على، إلى، من. Jika huruf-huruf tersebut mendahului kalimat isim, maka kalimat dimaksud diberi harkat kasrah (---). Seperti:			حروف الجر (Kata sambung)	الدرس السادس عشر
	Contoh		مفردات		
	ذهبت إلى المكتبة لأقرأ الكتب العربية		مكتبٌ		
	اشتريت الكتب والقلم في السوق		السوقُ		

	<table><tr><td>الفصل</td><td>خرجت من الفصل في الساعة الخامسة</td></tr><tr><td>القرية</td><td>خالد رجع من القرية</td></tr><tr><td>ملعقة</td><td>اكلت بالملعقة</td></tr></table>	الفصل	خرجت من الفصل في الساعة الخامسة	القرية	خالد رجع من القرية	ملعقة	اكلت بالملعقة											
الفصل	خرجت من الفصل في الساعة الخامسة																	
القرية	خالد رجع من القرية																	
ملعقة	اكلت بالملعقة																	
17	<p>إسم الضمير + إسم</p> <table><tr><td>Contoh</td><td>Untuk</td><td>أسماء الضمائر</td></tr><tr><td>أنا تلميذ جديد</td><td>Kata ganti orang Pertama tunggal lk/pr.</td><td>أنا</td></tr><tr><td>نحن ذاهب إلى مونس</td><td>Kata ganti orang pertama banyak (lk/pr).</td><td>نحن</td></tr><tr><td>انتما قراء الكتاب</td><td>Kata ganti orang kedua (lk/pr).</td><td>انتما</td></tr><tr><td>هما مدرسا اللغة العربية</td><td>Kata ganti orang ketiga dual (lk./pr.).</td><td>هما</td></tr></table>	Contoh	Untuk	أسماء الضمائر	أنا تلميذ جديد	Kata ganti orang Pertama tunggal lk/pr.	أنا	نحن ذاهب إلى مونس	Kata ganti orang pertama banyak (lk/pr).	نحن	انتما قراء الكتاب	Kata ganti orang kedua (lk/pr).	انتما	هما مدرسا اللغة العربية	Kata ganti orang ketiga dual (lk./pr.).	هما	إسم الضمير (Kata ganti)	الدرس السابع عشر
Contoh	Untuk	أسماء الضمائر																
أنا تلميذ جديد	Kata ganti orang Pertama tunggal lk/pr.	أنا																
نحن ذاهب إلى مونس	Kata ganti orang pertama banyak (lk/pr).	نحن																
انتما قراء الكتاب	Kata ganti orang kedua (lk/pr).	انتما																
هما مدرسا اللغة العربية	Kata ganti orang ketiga dual (lk./pr.).	هما																
18	<p>إسم الإشارة /إسم الضمير + إسم</p> <p>مثال:</p> <table><tr><td>هو</td><td>مهندس</td></tr><tr><td>هؤلاء</td><td>نساء</td></tr><tr><td>تلك</td><td>خزانة</td></tr><tr><td>مبتدا</td><td>خبر</td></tr><tr><td>Subyek</td><td>Predikat</td></tr></table> <p>Setiap <i>mubtada</i> dan <i>khavar i'rab</i>-nya adalah مرفوع (---/---).</p>	هو	مهندس	هؤلاء	نساء	تلك	خزانة	مبتدا	خبر	Subyek	Predikat	مبتدا وخبر (Subyek dan predikat)	الدرس الثامن عشر					
هو	مهندس																	
هؤلاء	نساء																	
تلك	خزانة																	
مبتدا	خبر																	
Subyek	Predikat																	
19	<p>إسم الإشارة + إسم (خبر) + إسم (نعت)</p> <p>مثال:</p> <table><tr><td>هذه</td><td>مدرسة</td><td>جميلة</td></tr><tr><td>ذلك</td><td>فناء</td><td>واسع</td></tr><tr><td>مبتدا</td><td>خبر</td><td>نعت</td></tr></table> <p>Antara <i>mubtada</i> dan <i>khavar</i> harus sesuai dari segi: <i>mufrad</i>, <i>mutsanna</i> dan <i>jama</i>'.</p>	هذه	مدرسة	جميلة	ذلك	فناء	واسع	مبتدا	خبر	نعت	مبتدا وخبر (Subyek dan predikat)	الدرس التاسع عشر						
هذه	مدرسة	جميلة																
ذلك	فناء	واسع																
مبتدا	خبر	نعت																
20	<p>ال + إسم (معرفة/definit) + خبر</p> <p>مثال:</p> <table><tr><td>البنات</td><td>مجتهدة</td></tr><tr><td>الخادم</td><td>أمين</td></tr><tr><td>مبتدا</td><td>خبر</td></tr></table>	البنات	مجتهدة	الخادم	أمين	مبتدا	خبر	مبتدا وخبر (Subyek dan predikat)	الدرس العشرون									
البنات	مجتهدة																	
الخادم	أمين																	
مبتدا	خبر																	
21	مراجعة/Ulangan		الدرس الحادي والعشرون															
22	<p>إسم الإشارة + (ال) إسم + إسم (خبر)</p> <p>مثال:</p> <table><tr><td>تلك</td><td>السيارة</td><td>جميلة</td></tr><tr><td>هذان</td><td>الولدان</td><td>مجتهدان</td></tr><tr><td>هؤلاء</td><td>الطلاب</td><td>لاعبون</td></tr><tr><td>مبتدا</td><td>مشار اليه</td><td>خبر</td></tr></table>	تلك	السيارة	جميلة	هذان	الولدان	مجتهدان	هؤلاء	الطلاب	لاعبون	مبتدا	مشار اليه	خبر	مبتدا وخبر (Subyek dan predikat)	الدرس الثاني والعشرون			
تلك	السيارة	جميلة																
هذان	الولدان	مجتهدان																
هؤلاء	الطلاب	لاعبون																
مبتدا	مشار اليه	خبر																

25	<p>نعت – منعوت (مبتدا) + اسم (خبر)</p> <p>مثال:</p> <table> <tr> <td>المدرس</td> <td>الماهر</td> <td>حاضر</td> </tr> <tr> <td>الولد</td> <td>الصالح</td> <td>غائب</td> </tr> <tr> <td>منعوت</td> <td>نعت</td> <td>خبر</td> </tr> <tr> <td colspan="3">مبتدا</td> </tr> </table> <p>NB. <i>I'rab na'at</i> mengikuti <i>i'rab man'ut</i></p>	المدرس	الماهر	حاضر	الولد	الصالح	غائب	منعوت	نعت	خبر	مبتدا			نعت – منعوت	الدرس الخامس والعشرون			
المدرس	الماهر	حاضر																
الولد	الصالح	غائب																
منعوت	نعت	خبر																
مبتدا																		
26	<p>تعدد الخبر (khabar-nya lebih dari satu)</p> <table> <tr> <td>مبتدا</td> <td>خبر</td> </tr> <tr> <td>محمد</td> <td>فاضل كاتب</td> </tr> <tr> <td>خالد</td> <td>ماهر صالح أمين</td> </tr> <tr> <td>١</td> <td>٢</td> </tr> </table> <p>Semua khabar di-<i>i'rab marfu'</i></p>	مبتدا	خبر	محمد	فاضل كاتب	خالد	ماهر صالح أمين	١	٢	تعدد الخبر Predikat lebih dari satu)	الدرس السادس والعشرون							
مبتدا	خبر																	
محمد	فاضل كاتب																	
خالد	ماهر صالح أمين																	
١	٢																	
27	<p>Mengubah <i>nakirah</i> menjadi <i>ma'rifah</i></p> <p>Contoh pada</p> <table> <tr> <td>مفردة</td> <td>نكرة</td> <td>معرفة</td> </tr> <tr> <td>أولاد</td> <td>في المدرسة أولاد</td> <td>الأولاد مجدود</td> </tr> <tr> <td>بيت</td> <td>ذلك بيت</td> <td>والبيت جميل</td> </tr> <tr> <td>كتاب</td> <td>في الفصل كتاب</td> <td>هو كتاب اللغة العربية</td> </tr> <tr> <td>مبتدا</td> <td>خبر</td> <td>مبتدا – خبر</td> </tr> </table> <p>Kata <i>nakirah</i> bisa di-<i>ma'rifah</i>-kan dengan menambah “ال”, dan <i>idhafah</i></p>	مفردة	نكرة	معرفة	أولاد	في المدرسة أولاد	الأولاد مجدود	بيت	ذلك بيت	والبيت جميل	كتاب	في الفصل كتاب	هو كتاب اللغة العربية	مبتدا	خبر	مبتدا – خبر	نكرة ومعرفة (Indefinit dan definit)	الدرس السابع والعشرون
مفردة	نكرة	معرفة																
أولاد	في المدرسة أولاد	الأولاد مجدود																
بيت	ذلك بيت	والبيت جميل																
كتاب	في الفصل كتاب	هو كتاب اللغة العربية																
مبتدا	خبر	مبتدا – خبر																
28	<p>فعل واقسامه</p> <p>(Kata kerja dan bagian-bagiannya)</p> <table> <tr> <td>أنواع</td> <td>م makna</td> <td>Contoh</td> </tr> <tr> <td>ماض</td> <td>Maka lalu</td> <td>خَرَجَ – ذهب</td> </tr> </table>	أنواع	م makna	Contoh	ماض	Maka lalu	خَرَجَ – ذهب	فعل واقسامه (Kata kerja dan bagian-bagiannya)	الدرس الثامن والعشرون									
أنواع	م makna	Contoh																
ماض	Maka lalu	خَرَجَ – ذهب																

29	<table><tr><td>يُخْرِجُ – يَذْهَبُ – سيخرج سيخضر</td><td>Masa Sedang/ mendatang</td><td>مضارع</td></tr><tr><td>أُخْرِجُ – إِذْهَبُ</td><td>Masa mendatang</td><td>أمر</td></tr></table>	يُخْرِجُ – يَذْهَبُ – سيخرج سيخضر	Masa Sedang/ mendatang	مضارع	أُخْرِجُ – إِذْهَبُ	Masa mendatang	أمر																			
	يُخْرِجُ – يَذْهَبُ – سيخرج سيخضر	Masa Sedang/ mendatang	مضارع																							
	أُخْرِجُ – إِذْهَبُ	Masa mendatang	أمر																							
	Contoh dalam kalimat																									
	<table><tr><td>Bentuk</td><td>Contoh Kalimat</td></tr><tr><td>ماضي</td><td>قَرَأَ أَحْمَدُ الْكِتَابَ</td></tr><tr><td>مضارع</td><td>خَالِدٌ يَقْرَأُ الْكِتَابَ</td></tr><tr><td>أمر</td><td>يَا عَثْمَانُ، اقْرَأْ هَذَا الْكِتَابَ..!</td></tr></table>	Bentuk	Contoh Kalimat	ماضي	قَرَأَ أَحْمَدُ الْكِتَابَ	مضارع	خَالِدٌ يَقْرَأُ الْكِتَابَ	أمر	يَا عَثْمَانُ، اقْرَأْ هَذَا الْكِتَابَ..!																	
	Bentuk	Contoh Kalimat																								
	ماضي	قَرَأَ أَحْمَدُ الْكِتَابَ																								
	مضارع	خَالِدٌ يَقْرَأُ الْكِتَابَ																								
	أمر	يَا عَثْمَانُ، اقْرَأْ هَذَا الْكِتَابَ..!																								
	إِسْمُ الضَّمِيرِ + فِعْلٌ مَاضِي + إِسْمُ (مَفْعُولٌ بِهِ)			فعل ماض (Kata Kerja Berlalu)	التاسع والعشرون الدرس																					
<table><tr><td>مفعول به</td><td>فعل + فاعل</td><td>إِسْمُ الضَّمِيرِ</td></tr><tr><td>جريدة</td><td>قَرَأَ</td><td>هُوَ</td></tr><tr><td>جريدة</td><td>قَرَأَتْ</td><td>هِيَ</td></tr><tr><td>جريدة</td><td>قَرَأَتْ</td><td>أَنْتَ</td></tr><tr><td>جريدة</td><td>قَرَأَتْ</td><td>إِنَّتِ</td></tr><tr><td>جريدة</td><td>قَرَأَتْ</td><td>أَنَا</td></tr><tr><td rowspan="2">مفعول به</td><td>فعل - فاعل</td><td rowspan="2">مبتدأ</td></tr><tr><td>خير</td></tr></table>	مفعول به	فعل + فاعل	إِسْمُ الضَّمِيرِ			جريدة	قَرَأَ	هُوَ	جريدة	قَرَأَتْ	هِيَ	جريدة	قَرَأَتْ	أَنْتَ	جريدة	قَرَأَتْ	إِنَّتِ	جريدة	قَرَأَتْ	أَنَا	مفعول به	فعل - فاعل	مبتدأ	خير		
مفعول به	فعل + فاعل	إِسْمُ الضَّمِيرِ																								
جريدة	قَرَأَ	هُوَ																								
جريدة	قَرَأَتْ	هِيَ																								
جريدة	قَرَأَتْ	أَنْتَ																								
جريدة	قَرَأَتْ	إِنَّتِ																								
جريدة	قَرَأَتْ	أَنَا																								
مفعول به	فعل - فاعل	مبتدأ																								
	خير																									
Perubahan <i>fi'il madhi</i> sesuai dengan pokok kalimat																										

30	<p>فعل مضارع + فاعل + مفعول به + جار مجرور مثل: يكتب خالد الدرس في الفصل سيرج أحمد من جاكرتا</p> <table><tr><td>فعل مضارع</td><td>فاعل</td><td>مفعول به</td><td>جار مجرور</td></tr></table> <p>Cara membuat <i>fi'il mudhari'</i> bermakna mandatang dengan menambah س atau سوف di awal <i>fi'il mudhari'</i>, seperti: سيحضر الأستاذ في الفصل</p> <table><tr><td>الآن (فعل المضارع)</td><td>غدا (فعل المضارع) (سوف/سوف + الفعل المضارع)</td></tr><tr><td>أحمد يرجع</td><td>أحمد سيرج من جاكرتا</td></tr><tr><td>أسافر إلى ماليزيا</td><td>سوف أسافر إلى مصر</td></tr></table>	فعل مضارع	فاعل	مفعول به	جار مجرور	الآن (فعل المضارع)	غدا (فعل المضارع) (سوف/سوف + الفعل المضارع)	أحمد يرجع	أحمد سيرج من جاكرتا	أسافر إلى ماليزيا	سوف أسافر إلى مصر	الدرس الثلاثون (Kata Kerja Sekarang dan Mendatang)		
فعل مضارع	فاعل	مفعول به	جار مجرور											
الآن (فعل المضارع)	غدا (فعل المضارع) (سوف/سوف + الفعل المضارع)													
أحمد يرجع	أحمد سيرج من جاكرتا													
أسافر إلى ماليزيا	سوف أسافر إلى مصر													
31	Ulangan/مراجعة	الدرس الثلاثون الحادي												
32	<p>تصريف فعل المضارع</p> <table><tr><td>فعل مضارع</td><td>إسم الضمير</td><td>فعل مضارع</td><td>إسم الضمير</td></tr><tr><td>يكتبان</td><td>هما</td><td>يكتب</td><td>هو</td></tr><tr><td>تكتبان</td><td>انتما</td><td>تكتب</td><td>هي</td></tr></table>	فعل مضارع	إسم الضمير	فعل مضارع	إسم الضمير	يكتبان	هما	يكتب	هو	تكتبان	انتما	تكتب	هي	الدرس الثلاثون الثاني تصريف فعل مضارع
فعل مضارع	إسم الضمير	فعل مضارع	إسم الضمير											
يكتبان	هما	يكتب	هو											
تكتبان	انتما	تكتب	هي											

	<table> <tr> <td>يكتبون</td><td>هم</td><td>تكتب</td><td>أنت</td></tr> <tr> <td>يكتبن</td><td>هن</td><td>تكتبن</td><td>إنت</td></tr> <tr> <td>تكتبون</td><td>انتم</td><td>اكتب</td><td>أنا</td></tr> </table>	يكتبون	هم	تكتب	أنت	يكتبن	هن	تكتبن	إنت	تكتبون	انتم	اكتب	أنا														
يكتبون	هم	تكتب	أنت																								
يكتبن	هن	تكتبن	إنت																								
تكتبون	انتم	اكتب	أنا																								
33	<p>تصريف فعل الامر</p> <table> <tr> <th>Contoh</th><th>للمؤنث</th><th>Contoh</th><th>للمذكر</th></tr> <tr> <td>زينب، اكتبني الدرس !</td><td>أكتبني</td><td>أكتب يا خالد..!</td><td>أكتب</td></tr> <tr> <td>يا فاطمة، خذي الحقيبة !</td><td>خذي</td><td>يا عثمان، خذ هذا القلم..!</td><td>خذ</td></tr> <tr> <td>صالحة، انظري تلك الطائرة !</td><td>انظري</td><td>صالح، أنظر تلك الطائرة !</td><td>أنظر</td></tr> <tr> <td>سامرة، افتحي الباب...!</td><td>افتحي</td><td>زيد، افتح الباب...!</td><td>افتح</td></tr> <tr> <td>شاكرا، أنصري الضعيف</td><td>أنصري</td><td>شاكرا، انصر الضعيف...!</td><td>أنصر</td></tr> </table> <p>✍ Setiap <i>fi'il amar</i> diberi <i>harakah sukun</i></p> <p>✍ <i>Fi'il amar</i> dibentuk dari 1). <i>Fi'il mudhari'</i>, 2). Kemudian dibuang <i>ya mudhari'</i> dan memberinya <i>harakah sukun</i>, 3). Bila awal <i>mudhari'</i> <i>sukun</i>, maka di tambah <i>hamzah washal</i>.</p>	Contoh	للمؤنث	Contoh	للمذكر	زينب، اكتبني الدرس !	أكتبني	أكتب يا خالد..!	أكتب	يا فاطمة، خذي الحقيبة !	خذي	يا عثمان، خذ هذا القلم..!	خذ	صالحة، انظري تلك الطائرة !	انظري	صالح، أنظر تلك الطائرة !	أنظر	سامرة، افتحي الباب...!	افتحي	زيد، افتح الباب...!	افتح	شاكرا، أنصري الضعيف	أنصري	شاكرا، انصر الضعيف...!	أنصر	فعل الامر (Kalimat perintah)	الدرس والثلاثون الثالث
Contoh	للمؤنث	Contoh	للمذكر																								
زينب، اكتبني الدرس !	أكتبني	أكتب يا خالد..!	أكتب																								
يا فاطمة، خذي الحقيبة !	خذي	يا عثمان، خذ هذا القلم..!	خذ																								
صالحة، انظري تلك الطائرة !	انظري	صالح، أنظر تلك الطائرة !	أنظر																								
سامرة، افتحي الباب...!	افتحي	زيد، افتح الباب...!	افتح																								
شاكرا، أنصري الضعيف	أنصري	شاكرا، انصر الضعيف...!	أنصر																								
34	<p>فعل + فاعل + جار مجرور</p> <table> <tr> <td>السوق</td><td>إلى</td><td>خالد</td><td>ذهب</td></tr> <tr> <td>المدرسة</td><td>من</td><td>أحمد</td><td>رجع</td></tr> <tr> <td>جار مجرور</td><td>فاعل</td><td></td><td>فعل</td></tr> <tr> <td>Pelengkap</td><td>Subyek</td><td></td><td>Prediket</td></tr> </table> <p><i>Fi'il Lazim</i> = Kata kerja yang tidak membutuhkan obyek</p>	السوق	إلى	خالد	ذهب	المدرسة	من	أحمد	رجع	جار مجرور	فاعل		فعل	Pelengkap	Subyek		Prediket	فعل اللازم (Kalimat intranstif)	الدرس والثلاثون الرابع								
السوق	إلى	خالد	ذهب																								
المدرسة	من	أحمد	رجع																								
جار مجرور	فاعل		فعل																								
Pelengkap	Subyek		Prediket																								

35	فعل + فاعل + مفعول به مثال:			فعل المتعدي (Kalimat transtif)	الخامس والثلاثون	
	سيزور	محمد	صديقه			غدا
	يتعلم	ناصر	العربية			
	فعل	فاعل	مفعول به			
	Prediket	Subyek	Obyek			
Fi'il Muta'addy = Kata kerja yang membutuhkan obyek						
36	تصريف فعل الامر			فعل الامر (Kalimat perintah)	السادس والثلاثون	
	إسم الضمير	فعل المضارع	فعل الامر			

	<table><tr><td>أنتَ</td><td>←</td><td>تنصِرْ</td><td>←</td><td>انصِرْ</td></tr><tr><td>انتَما</td><td>←</td><td>تنصِران</td><td>←</td><td>انصِرَا</td></tr><tr><td>انتم</td><td>←</td><td>تنصِرُونَ</td><td>←</td><td>انصِرُوا</td></tr><tr><td>أنتِ</td><td>←</td><td>تنصِرِينَ</td><td>←</td><td>انصِرِي</td></tr><tr><td>انتِنا</td><td>←</td><td>تنصِرْنَ</td><td>←</td><td>انصِرُنْ</td></tr></table>	أنتَ	←	تنصِرْ	←	انصِرْ	انتَما	←	تنصِران	←	انصِرَا	انتم	←	تنصِرُونَ	←	انصِرُوا	أنتِ	←	تنصِرِينَ	←	انصِرِي	انتِنا	←	تنصِرْنَ	←	انصِرُنْ		
أنتَ	←	تنصِرْ	←	انصِرْ																								
انتَما	←	تنصِران	←	انصِرَا																								
انتم	←	تنصِرُونَ	←	انصِرُوا																								
أنتِ	←	تنصِرِينَ	←	انصِرِي																								
انتِنا	←	تنصِرْنَ	←	انصِرُنْ																								
الدرس والثلاثون	السابع	فعل ماضٍ (Kata kerja masa lalu)	37 <table><tr><th>إسم</th><th>فعل + فاعل</th><th>مفعول به</th></tr><tr><td>هما</td><td>قرأ</td><td>القرآن</td></tr><tr><td>انتَما</td><td>قرأتما</td><td>القرآن</td></tr><tr><td>هم</td><td>قرأوا</td><td>القرآن</td></tr><tr><td>هن</td><td>قرأنِ</td><td>القرآنِ</td></tr><tr><td>انتم</td><td>قرأتم</td><td>القرآنِ</td></tr><tr><td>انتِنا</td><td>قرأتن</td><td>القرآنِ</td></tr></table> <p>Perubahan <i>fi'il madhi</i> sesuai dengan pokok kalimat</p>	إسم	فعل + فاعل	مفعول به	هما	قرأ	القرآن	انتَما	قرأتما	القرآن	هم	قرأوا	القرآن	هن	قرأنِ	القرآنِ	انتم	قرأتم	القرآنِ	انتِنا	قرأتن	القرآنِ				
إسم	فعل + فاعل	مفعول به																										
هما	قرأ	القرآن																										
انتَما	قرأتما	القرآن																										
هم	قرأوا	القرآن																										
هن	قرأنِ	القرآنِ																										
انتم	قرأتم	القرآنِ																										
انتِنا	قرأتن	القرآنِ																										
الدرس والثلاثون	الثامن	نواصب المضارع	38 <table><tr><th>ناصد</th><th>مضارع</th><th>مضارع منصوب</th></tr><tr><td>ان</td><td>أذهب</td><td>أريد أن أذهب إلى المكتبة غدا</td></tr><tr><td>—</td><td>يتصرا</td><td>يحب عليهما أن يتصرا الضعيف</td></tr><tr><td>—</td><td>تكتبون</td><td>أنا أحب أن تكتبوا الدرس في البيت</td></tr><tr><td>لن</td><td>يصيح</td><td>لن يصيح المأمون بالغلام ح</td></tr><tr><td>—</td><td>تطبخ</td><td>عائشة لن تطبخي الفطور صباحا</td></tr></table> <p>▪ Setiap <i>Fi'il Mudhari' marfu'</i> yang dimasuki hurûf tersebut menjadi <i>manshub</i></p> <p>▪ <i>Fi'il Mudhari'</i> di-nashab-kan oleh kedua hurûf tersebut secara langsung tanpa ada pembantu.</p>	ناصد	مضارع	مضارع منصوب	ان	أذهب	أريد أن أذهب إلى المكتبة غدا	—	يتصرا	يحب عليهما أن يتصرا الضعيف	—	تكتبون	أنا أحب أن تكتبوا الدرس في البيت	لن	يصيح	لن يصيح المأمون بالغلام ح	—	تطبخ	عائشة لن تطبخي الفطور صباحا							
ناصد	مضارع	مضارع منصوب																										
ان	أذهب	أريد أن أذهب إلى المكتبة غدا																										
—	يتصرا	يحب عليهما أن يتصرا الضعيف																										
—	تكتبون	أنا أحب أن تكتبوا الدرس في البيت																										
لن	يصيح	لن يصيح المأمون بالغلام ح																										
—	تطبخ	عائشة لن تطبخي الفطور صباحا																										
الدرس والثلاثون	التاسع	تعديـة فعل اللام (Mengubah intransif menjadi transif)	39 <p>Kata intransif bisa di transtifkan dengan tiga cara: 1). Menambah Hamzah; 2) Menambah <i>alif</i> di awal; dan 3). Menggandakan hurûf yang kedua.</p> <table><tr><th>فعل لازم</th><th>مكنا</th><th>مكنا</th></tr><tr><td>كُرم</td><td>Mulia</td><td>كرم محمد</td></tr><tr><td>بُعد</td><td>Jauh</td><td>بعد خالد</td></tr><tr><td>شُرف</td><td>Mulia</td><td>شرف صالح</td></tr></table> <p>Semua kalimat intransif di atas berubah menjadi transif dengan cara:</p> <table><tr><th>الأصل</th><th>مزيد بحرف</th><th>مكنا</th><th>مكنا</th></tr><tr><td>الأصل</td><td>مزيد بحرف</td><td>Makna</td><td>Contoh</td></tr></table>	فعل لازم	مكنا	مكنا	كُرم	Mulia	كرم محمد	بُعد	Jauh	بعد خالد	شُرف	Mulia	شرف صالح	الأصل	مزيد بحرف	مكنا	مكنا	الأصل	مزيد بحرف	Makna	Contoh					
فعل لازم	مكنا	مكنا																										
كُرم	Mulia	كرم محمد																										
بُعد	Jauh	بعد خالد																										
شُرف	Mulia	شرف صالح																										
الأصل	مزيد بحرف	مكنا	مكنا																									
الأصل	مزيد بحرف	Makna	Contoh																									

	<table><tr><td>كرم</td><td>أكرم</td><td>Memu liakan</td><td>أكرم</td><td>محمّد</td></tr><tr><td>بعد</td><td>باعّد</td><td>Menja hui</td><td>باعّد</td><td>محمّد</td></tr><tr><td>شرف</td><td>شرفّ</td><td>Memu liakan</td><td>شرفّ</td><td>حامدّ</td></tr></table> <p>Ketiga bentuk <i>fi'il</i> di atas adalah <i>wazan-wazan fi'il madhi mazid</i> satu hurûf.</p>	كرم	أكرم	Memu liakan	أكرم	محمّد	بعد	باعّد	Menja hui	باعّد	محمّد	شرف	شرفّ	Memu liakan	شرفّ	حامدّ							
كرم	أكرم	Memu liakan	أكرم	محمّد																			
بعد	باعّد	Menja hui	باعّد	محمّد																			
شرف	شرفّ	Memu liakan	شرفّ	حامدّ																			
الدرس الأربعون	من اسماء الخمسة	من اسماء الخمسة : أب، أخ. <table><tr><td>اسماء</td><td>مرفوع</td><td>منصوب</td><td>مجرور</td></tr><tr><td>أب</td><td>هو أبوك</td><td>رأيت أباك</td><td>ممرت بأبيك</td></tr><tr><td>أخ</td><td>هذا أخوك</td><td>أعطيت أباه رسالته</td><td>ذهبت مع أخيك</td></tr></table> <p>Kata أب dan أخ tanda <i>rafa'</i>-nya واو, tanda <i>nashab</i>-nya ألف dan tanda <i>jar</i>-nya ياء. Tanda-tanda <i>i'rab</i> itu tidak disebut sebagai pengganti <i>dhummah</i>, <i>fathah</i> dan <i>kasrah</i>.</p>	اسماء	مرفوع	منصوب	مجرور	أب	هو أبوك	رأيت أباك	ممرت بأبيك	أخ	هذا أخوك	أعطيت أباه رسالته	ذهبت مع أخيك	40								
اسماء	مرفوع	منصوب	مجرور																				
أب	هو أبوك	رأيت أباك	ممرت بأبيك																				
أخ	هذا أخوك	أعطيت أباه رسالته	ذهبت مع أخيك																				
الدرس الحادى والأربعون		41	مراجعة/Ulangan																				
الدرس الثانى والأربعون	مفرد - متنى - جمع Kata B. Arab ada berbentuk tunggal, dual dan plural.	<p>Pengertian dan Batasan</p> <table><tr><td>نوع</td><td>Pengertian dan Batasan</td></tr><tr><td>مفرد</td><td>Bermakna tunggal (1)</td></tr><tr><td>متنى</td><td>Bermakna dual (2)</td></tr><tr><td>جمع</td><td>Bermakna plural (3-)</td></tr></table> <p>Ketentuan <i>I'rab Mufrad</i></p> <table><tr><td>مثل</td><td>مرفوع</td><td>منصوب</td><td>مجرور</td></tr><tr><td>مدرس</td><td>هذه مدرسة</td><td>زرت مدرسة</td><td>انا فى المدرسة</td></tr><tr><td>كتاب</td><td>ذلك كتاب</td><td>اشتريت كتابا</td><td>وضعت على الكتاب</td></tr></table>	نوع	Pengertian dan Batasan	مفرد	Bermakna tunggal (1)	متنى	Bermakna dual (2)	جمع	Bermakna plural (3-)	مثل	مرفوع	منصوب	مجرور	مدرس	هذه مدرسة	زرت مدرسة	انا فى المدرسة	كتاب	ذلك كتاب	اشتريت كتابا	وضعت على الكتاب	42
نوع	Pengertian dan Batasan																						
مفرد	Bermakna tunggal (1)																						
متنى	Bermakna dual (2)																						
جمع	Bermakna plural (3-)																						
مثل	مرفوع	منصوب	مجرور																				
مدرس	هذه مدرسة	زرت مدرسة	انا فى المدرسة																				
كتاب	ذلك كتاب	اشتريت كتابا	وضعت على الكتاب																				
الدرس الثالث والأربعون	متنى والجمع (Dual dan plural)	متنى، مثل: هما تلميذان يذهبان إلى السوق ويشتريان كتابين لأختيهما <table><tr><td>مفرد</td><td>مرفوع</td><td>منصوب</td><td>مجرور</td></tr><tr><td>صدح</td><td>هما صالحان (ان + ...)</td><td>رأيت صالحين (ين + ...)</td><td>تعلمت مع صالحين (ين + ...)</td></tr><tr><td>قارء</td><td>هما قارئان (ان + ...)</td><td>علمت قارئين (ين + ...)</td><td>أعطيته لقارئين (ين + ...)</td></tr></table> <p>▪ <i>Mutsanna</i>, di-<i>rafa'</i>-kan dengan <i>alif</i>, di-<i>nashab</i>-kan dan di-<i>jar</i>-kan dengan <i>ya</i>, tanpa harus menyebutnya sebagai pengganti <i>dhummah</i>, <i>fathah</i> atau <i>kasrah</i>. ▪ <i>Nun mutsanna</i> dibuang ketika jadi</p>	مفرد	مرفوع	منصوب	مجرور	صدح	هما صالحان (ان + ...)	رأيت صالحين (ين + ...)	تعلمت مع صالحين (ين + ...)	قارء	هما قارئان (ان + ...)	علمت قارئين (ين + ...)	أعطيته لقارئين (ين + ...)	43								
مفرد	مرفوع	منصوب	مجرور																				
صدح	هما صالحان (ان + ...)	رأيت صالحين (ين + ...)	تعلمت مع صالحين (ين + ...)																				
قارء	هما قارئان (ان + ...)	علمت قارئين (ين + ...)	أعطيته لقارئين (ين + ...)																				

	<p><i>mudhaf</i>.</p> <p>أقسام الجمع: ١. جمع المذكر السالم ٢. جمع المؤنث السالم ٣. جمع التذكير (Jama' berubah)</p>																						
44	<p>Adalah jama' yang tidak berubah dari bentuk <i>mufrad</i>-nya, tetapi hanya menambah ون atau ين di akhir <i>mufrad</i>.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">جمع المذكر السالم</th> <th>مفرد</th> </tr> <tr> <th>مجرور</th> <th>منصوب</th> <th>مرفوع</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>رحمة الله على المسلمين (... + يَنْ)</td> <td>رايت المسلمين صائمين رمضان (... + يَنْ)</td> <td>هؤلاء مسلمون (... + وَنْ)</td> <td>مسلم</td> </tr> <tr> <td>اللهم اغفر للمؤمنين (... + يَنْ)</td> <td>اعد الله المؤمنين الجنة (... + يَنْ)</td> <td>اولئك المؤمنون (... + وَنْ)</td> <td>مؤمن</td> </tr> <tr> <td>استلمت على الحاضرين (... + يَنْ)</td> <td>اكرم الحاضرين بالسلام! (... + يَنْ)</td> <td>هم الحاضرون (... + وَنْ)</td> <td>حاضر</td> </tr> </tbody> </table> <p><i>Jama' mudzakkar salim, marfu'</i> dengan <i>waw</i>, <i>manshub</i> dan <i>majrur</i> dengan <i>ya</i>, tanpa menyebutnya sebagai <i>i'rab</i> pengganti.</p>	جمع المذكر السالم			مفرد	مجرور	منصوب	مرفوع		رحمة الله على المسلمين (... + يَنْ)	رايت المسلمين صائمين رمضان (... + يَنْ)	هؤلاء مسلمون (... + وَنْ)	مسلم	اللهم اغفر للمؤمنين (... + يَنْ)	اعد الله المؤمنين الجنة (... + يَنْ)	اولئك المؤمنون (... + وَنْ)	مؤمن	استلمت على الحاضرين (... + يَنْ)	اكرم الحاضرين بالسلام! (... + يَنْ)	هم الحاضرون (... + وَنْ)	حاضر	جمع المذكر السالم	الدرس الرابع والأربعون
جمع المذكر السالم			مفرد																				
مجرور	منصوب	مرفوع																					
رحمة الله على المسلمين (... + يَنْ)	رايت المسلمين صائمين رمضان (... + يَنْ)	هؤلاء مسلمون (... + وَنْ)	مسلم																				
اللهم اغفر للمؤمنين (... + يَنْ)	اعد الله المؤمنين الجنة (... + يَنْ)	اولئك المؤمنون (... + وَنْ)	مؤمن																				
استلمت على الحاضرين (... + يَنْ)	اكرم الحاضرين بالسلام! (... + يَنْ)	هم الحاضرون (... + وَنْ)	حاضر																				
45	<p>Adalah jama' yang tidak berubah dari bentuk <i>mufrad</i>-nya, tetapi hanya menambah ات di akhir <i>mufrad</i>.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">جمع المؤنث السالم</th> <th>مفرد</th> </tr> <tr> <th>مجرور</th> <th>منصوب</th> <th>مرفوع</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>هذه جواز السفر للمسافرات (... + يَنْ)</td> <td>رايت مسافرات يذهبن إلى هولندا (... + ات)</td> <td>انتن مسافرات إلى هولندا (... + ات)</td> <td>مسافرة</td> </tr> <tr> <td>التعلم واجب لكل الطلاب والطالبات (... + ات)</td> <td>رايت الطالبات في الفصل (... + ات)</td> <td>هؤلاء طالبات مجتهدات (... + ات)</td> <td>طالبة</td> </tr> </tbody> </table> <p><i>Jama' muannats salim, marfu'</i> dengan <i>dhumma</i>, <i>manshub</i> dan <i>majrur</i> dengan <i>kasrah</i>, tanpa menyebutnya dengan <i>i'rab</i> pengganti.</p>	جمع المؤنث السالم			مفرد	مجرور	منصوب	مرفوع		هذه جواز السفر للمسافرات (... + يَنْ)	رايت مسافرات يذهبن إلى هولندا (... + ات)	انتن مسافرات إلى هولندا (... + ات)	مسافرة	التعلم واجب لكل الطلاب والطالبات (... + ات)	رايت الطالبات في الفصل (... + ات)	هؤلاء طالبات مجتهدات (... + ات)	طالبة	جمع المؤنث السالم	الدرس الخامس والأربعون				
جمع المؤنث السالم			مفرد																				
مجرور	منصوب	مرفوع																					
هذه جواز السفر للمسافرات (... + يَنْ)	رايت مسافرات يذهبن إلى هولندا (... + ات)	انتن مسافرات إلى هولندا (... + ات)	مسافرة																				
التعلم واجب لكل الطلاب والطالبات (... + ات)	رايت الطالبات في الفصل (... + ات)	هؤلاء طالبات مجتهدات (... + ات)	طالبة																				

46	<p>جمع التثنية adalah <i>jama'</i> yang berubah dari bentuk <i>mufrad</i>-nya secara tidak teratur.</p> <table><tr><td>مفرد</td><td>مثنى</td><td>جمع التثنية</td></tr><tr><td>كتاب</td><td>كتابان</td><td>كتب</td></tr><tr><td>علیم</td><td>علیمان</td><td>علماء</td></tr><tr><td>رسالة</td><td>رسالتين</td><td>رسائل</td></tr><tr><td>صغير</td><td>صغيران</td><td>صغار</td></tr><tr><td>رجل</td><td>رجلين</td><td>رجال</td></tr><tr><td>أمة</td><td>أمتين</td><td>أمم</td></tr><tr><td>أخ</td><td>أخين</td><td>إخوة</td></tr></table> <ul style="list-style-type: none">▪ <i>Jama' taktsir marfu'</i> dengan <i>dhumma</i>, <i>manshub</i> dengan <i>fathah</i> dan <i>majrur</i> dengan <i>kasrah</i>.▪ <i>Jama' taktsir</i> banyak dikenal melalui pembiasaan	مفرد	مثنى	جمع التثنية	كتاب	كتابان	كتب	علیم	علیمان	علماء	رسالة	رسالتين	رسائل	صغير	صغيران	صغار	رجل	رجلين	رجال	أمة	أمتين	أمم	أخ	أخين	إخوة	جمع التثنية	الدرس السادس والأربعون
مفرد	مثنى	جمع التثنية																									
كتاب	كتابان	كتب																									
علیم	علیمان	علماء																									
رسالة	رسالتين	رسائل																									
صغير	صغيران	صغار																									
رجل	رجلين	رجال																									
أمة	أمتين	أمم																									
أخ	أخين	إخوة																									
47	<p>من نواصب المضارع (كي، ل للتعليل، حتى).</p> <table><tr><td>نواصب</td><td>مضارع مرفوع</td><td>مضارع منصوب</td></tr><tr><td>كي</td><td>أزور</td><td>جئت كي أزورك</td></tr><tr><td>ل</td><td>يلعب</td><td>خرج ناصر ليلعب</td></tr><tr><td>حتى</td><td>أعود</td><td>ذاكر حتى أعود</td></tr></table> <ul style="list-style-type: none">▪ Setiap <i>Fi'il Mudhari' marfu'</i> yang dimasuki hurûf-huruf tersebut, maka ia berubah menjadi <i>manshub</i>.▪ <i>Fi'il Mudhari'</i> di-nashab-kan oleh masing-masing hurûf tersebut secara langsung tanpa dibantu oleh أن yang disembunyikan.	نواصب	مضارع مرفوع	مضارع منصوب	كي	أزور	جئت كي أزورك	ل	يلعب	خرج ناصر ليلعب	حتى	أعود	ذاكر حتى أعود	نواصب المضارع	الدرس السابع والأربعون												
نواصب	مضارع مرفوع	مضارع منصوب																									
كي	أزور	جئت كي أزورك																									
ل	يلعب	خرج ناصر ليلعب																									
حتى	أعود	ذاكر حتى أعود																									
48	<p>Dalam bahasa Indonesia disebut kata majemuk, seperti:</p> <table><tr><td>هذا</td><td>قلم</td><td>محمد</td></tr><tr><td>هذه</td><td>ساعة</td><td>اليدي</td></tr><tr><td>عزيز</td><td>ولد</td><td>هشام</td></tr><tr><td>هو</td><td>أختها</td><td></td></tr><tr><td rowspan="2">مبتدأ</td><td>مضاف</td><td>مضاف إليه</td></tr><tr><td colspan="2">خبر</td></tr></table> <ul style="list-style-type: none">▪ Setiap <i>mudhaf</i> tidak boleh pakai <i>tanwin</i> (---/---/---) dan ال.▪ Huruf akhir setiap <i>mudhaf ilai</i> adalah <i>majrur</i> (---). Seperti: <table><tr><td>كلمة</td><td>Menjadi</td></tr><tr><td>طالب – الجامعة</td><td>هو طالب الجامعة</td></tr><tr><td>منزل – صالح</td><td>ذلك منزل صالح</td></tr></table>	هذا	قلم	محمد	هذه	ساعة	اليدي	عزيز	ولد	هشام	هو	أختها		مبتدأ	مضاف	مضاف إليه	خبر		كلمة	Menjadi	طالب – الجامعة	هو طالب الجامعة	منزل – صالح	ذلك منزل صالح	الإضافة (مضاف – مضاف إليه) (Kata majemuk)	الدرس الثامن والأربعون	
هذا	قلم	محمد																									
هذه	ساعة	اليدي																									
عزيز	ولد	هشام																									
هو	أختها																										
مبتدأ	مضاف	مضاف إليه																									
	خبر																										
كلمة	Menjadi																										
طالب – الجامعة	هو طالب الجامعة																										
منزل – صالح	ذلك منزل صالح																										
49	<p>همزة الوصل adalah <i>hamzah</i> yang ada di awal kata حرف، فعل، إسم،</p>	الهمزة الوصل	الدرس التاسع والأربعون																								

diucapkan bila di awal kalimat, tapi jika didahului satu hurûf maka tidak dibaca lagi. همزة الوصل ada pada awal:	
Contoh	Lokasi
ارجع إلى القرية، اجتمع الطلاب في الفصل	ال
ياخالد، ادخل الفصل واكتب الدرس !	أمر فعل ثلاثي
قال ابن تيمية، يا ابنة ؟ استمعي مقاله أستاذك !	اسماء معينة:

	الهمزة القطع	الدرس الخمسون										
50	<p>همزة القطع adalah <i>hamzah</i> yang ada di awal kata. همزة القطع tetap diucapkan baik di awal maupun di tengah. همزة القطع ada pada awal:</p> <table><tr><th>Contoh</th><th>Lokasi</th></tr><tr><td>أكرم الولد والده،</td><td>وزن "افعل"، أمره ومصدره</td></tr><tr><td>حضرت في المدرسة لتتعلم اللغة العربية</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>الصيام ركن من الأركان الإسلام، ويبدأ من أول إلى آخر شهر رمضان. نحن نحترمه ونصوم... إلخ</td><td>الاسماء والحروف سوى الأسماء المعينة:</td></tr></table>	Contoh	Lokasi	أكرم الولد والده،	وزن "افعل"، أمره ومصدره	حضرت في المدرسة لتتعلم اللغة العربية	فعل مضارع	الصيام ركن من الأركان الإسلام، ويبدأ من أول إلى آخر شهر رمضان. نحن نحترمه ونصوم... إلخ	الاسماء والحروف سوى الأسماء المعينة:			
Contoh	Lokasi											
أكرم الولد والده،	وزن "افعل"، أمره ومصدره											
حضرت في المدرسة لتتعلم اللغة العربية	فعل مضارع											
الصيام ركن من الأركان الإسلام، ويبدأ من أول إلى آخر شهر رمضان. نحن نحترمه ونصوم... إلخ	الاسماء والحروف سوى الأسماء المعينة:											
51	Ulangan/مراجعة	الدرس الحادي والخمسون										
52	<p>الجملة نوعان: الجملة الاسمية والجملة الفعلية. الجملة الاسمية adalah setiap kalimat yang dimulai dengan isim (مبتدأ – خبر). Seperti:</p> <table><tr><th>جملة اسمية</th><th>كلمة</th></tr><tr><td>القرآن كتاب من الله</td><td>القرآن</td></tr><tr><td>يقرأ القرآن</td><td>الولد</td></tr><tr><td>مبتدأ</td><td>خبر</td></tr></table>	جملة اسمية	كلمة	القرآن كتاب من الله	القرآن	يقرأ القرآن	الولد	مبتدأ	خبر	الدرس الثاني والخمسون		
جملة اسمية	كلمة											
القرآن كتاب من الله	القرآن											
يقرأ القرآن	الولد											
مبتدأ	خبر											
53	<p>الجملة الفعلية adalah setiap kalimat yang dimulai dengan fi'il (فعل – فاعل). Seperti:</p> <table><tr><th>الجملة الفعلية</th><th>كلمة</th></tr><tr><td>الولد قرأ</td><td>قرأ</td></tr><tr><td>المدرس يحمل</td><td>يحمل</td></tr><tr><td>ها</td><td>فكر</td></tr><tr><td>مفعول به</td><td>فاعل</td></tr></table>	الجملة الفعلية	كلمة	الولد قرأ	قرأ	المدرس يحمل	يحمل	ها	فكر	مفعول به	فاعل	الدرس الثالث والخمسون
الجملة الفعلية	كلمة											
الولد قرأ	قرأ											
المدرس يحمل	يحمل											
ها	فكر											
مفعول به	فاعل											
54	<p>Fa'il (subyek) selalu ada setelah fi'il (prediket). Seperti:</p> <table><tr><td>ذهب</td><td>محمد</td><td>إلى المكتبة</td></tr></table>	ذهب	محمد	إلى المكتبة	الدرس الرابع والخمسون							
ذهب	محمد	إلى المكتبة										

	حضرت	الأمهات	في الحفلة
	جلس	الصديقان	في القاعة
	نزلت	الأمطار	–
	فعل	فاعل	جار مجرور
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Fa'il</i> mempengaruhi bentuk <i>fi'il</i> hanya dalam bentuk <i>ta'nits</i>. ▪ <i>Fa'il</i> yang berbentuk <i>jama' ghair 'aqil</i> dihukum <i>muannats</i>. ▪ <i>Dhamir mutsanna</i> dan <i>jama'</i> berfungsi sebagai <i>fa'il</i>. Seperti: 		
	أحمد وخالد	حضرا	في الحفلة
	التلاميذ	حضرُوا	في الحفلة
	متبدا	فعل – فاعل	جار مجرور
		خبر (جملة فعلية)	

55	Dalam bahasa Indonesia disebut kalimat pasif, sebagai lawan dari aktif. Seperti:	نائب الفاعل	الدرس الخامس والخمسون										
	<table><tr><td>Menjadi Pasif</td><td>ٍAktif</td></tr><tr><td>قرأت المجلة</td><td>قرأ الولد المجلة</td></tr><tr><td>فتَح الباب</td><td>الوالدُ الباب</td></tr><tr><td>تفتتح الحفلة</td><td>المديرُ الحفلة</td></tr><tr><td>فعل نائب فاعل</td><td>مفعول فاعل به</td></tr></table>			Menjadi Pasif	ٍAktif	قرأت المجلة	قرأ الولد المجلة	فتَح الباب	الوالدُ الباب	تفتتح الحفلة	المديرُ الحفلة	فعل نائب فاعل	مفعول فاعل به
	Menjadi Pasif			ٍAktif									
	قرأت المجلة			قرأ الولد المجلة									
	فتَح الباب			الوالدُ الباب									
تفتتح الحفلة	المديرُ الحفلة												
فعل نائب فاعل	مفعول فاعل به												
▪ Semua hukum yang berlaku pada <i>fa'il</i> berlaku bagi <i>naib fa'il</i> .													
▪ Membentuk kalimat pasif pada:													
- <i>Fi'il madhi</i> : <i>dhummaḥ</i> (---) awal dan <i>kasrah</i> (---) sebelum hurūf akhir.													
- <i>Fi'il mudhari'</i> : <i>dhummaḥ</i> (---) awal dan <i>fathah</i> (---) sebelum hurūf akhir.													
56	Susunan kalimat yang biasa adalah	مفعول به مقدم	الدرس السادس والخمسون										
	<table><tr><td>الطالب المجتهد</td><td>الأستاذ</td><td>يحب</td></tr><tr><td>مفعول به + نعت</td><td>فاعل</td><td>فعل</td></tr><tr><td>Obyek</td><td>Subyek</td><td>Prediket</td></tr></table>			الطالب المجتهد	الأستاذ	يحب	مفعول به + نعت	فاعل	فعل	Obyek	Subyek	Prediket	
	الطالب المجتهد			الأستاذ	يحب								
	مفعول به + نعت			فاعل	فعل								
	Obyek			Subyek	Prediket								
Yaitu obyek selalu muncul setelah subyek, namun sering juga obyeknya lebih dahulu disebut baru subyek, seperti:													
<table><tr><td>المدرس</td><td>يحبّه</td><td>الطالب المجتهد</td></tr></table>	المدرس	يحبّه	الطالب المجتهد										
المدرس	يحبّه	الطالب المجتهد											

	<table><tr><td colspan="2">المؤمنون</td><td colspan="2">يحبهم الله</td></tr><tr><td rowspan="3">مبتدأ Prediket</td><td>فعل + مفعول</td><td colspan="2">فاعل</td></tr><tr><td>خبر</td><td colspan="2"></td></tr><tr><td>Obyek</td><td colspan="2"></td></tr></table>	المؤمنون		يحبهم الله		مبتدأ Prediket	فعل + مفعول	فاعل		خبر			Obyek																							
المؤمنون		يحبهم الله																																		
مبتدأ Prediket	فعل + مفعول	فاعل																																		
	خبر																																			
	Obyek																																			
57	<p>Dalam bahasa Indonesia disebut obyek.</p> <table><tr><td>فعل</td><td>فاعل</td><td>مفعول به</td></tr><tr><td>نصر</td><td>محمد</td><td>الضعيف</td></tr><tr><td>أكرم</td><td>الولد</td><td>أباه</td></tr><tr><td>شرف</td><td>خالد</td><td>ضيّفه</td></tr></table> <ul style="list-style-type: none">▪ <i>Maf'ul bih di-i'rab manshub</i>▪ Disamping itu, ada <i>maf'ulbih wahid</i> yang berbentuk <i>jumlah fi'liyah</i>, atau <i>jumlah</i> أن <i>mashadariyah</i> + <i>fi'il</i> khususnya dari: "الأفعال المقاربة". Di antaranya adalah: <table><tr><td>ناصر</td><td>يخضر</td><td></td></tr><tr><td>عسى</td><td>ناصر</td><td>يخضر</td></tr><tr><td>عسى</td><td>ناصر</td><td>أن يخضر</td></tr><tr><td></td><td>خالد</td><td>يسقط</td></tr><tr><td>كاد</td><td>خالد</td><td>يسقط</td></tr><tr><td>كاد</td><td>خالد</td><td>أن يسقط</td></tr><tr><td>من الأفعال المقاربة</td><td>فاعل</td><td>مفعول به (مصدر مؤول)</td></tr></table>	فعل	فاعل	مفعول به	نصر	محمد	الضعيف	أكرم	الولد	أباه	شرف	خالد	ضيّفه	ناصر	يخضر		عسى	ناصر	يخضر	عسى	ناصر	أن يخضر		خالد	يسقط	كاد	خالد	يسقط	كاد	خالد	أن يسقط	من الأفعال المقاربة	فاعل	مفعول به (مصدر مؤول)	المفعول به واحد (كاد وأخواتها)	الدرس الخامس والسابع
فعل	فاعل	مفعول به																																		
نصر	محمد	الضعيف																																		
أكرم	الولد	أباه																																		
شرف	خالد	ضيّفه																																		
ناصر	يخضر																																			
عسى	ناصر	يخضر																																		
عسى	ناصر	أن يخضر																																		
	خالد	يسقط																																		
كاد	خالد	يسقط																																		
كاد	خالد	أن يسقط																																		
من الأفعال المقاربة	فاعل	مفعول به (مصدر مؤول)																																		
58	<p>Diantara <i>fi'l-fi'il</i> dimaksud adalah:</p> <table><tr><td>محمد مدرس</td><td>ظننت</td></tr><tr><td>محندا مدرسا</td><td></td></tr><tr><td>الدروس صعبة</td><td></td></tr><tr><td>الدوس صعبة</td><td>حسب الأولاد</td></tr><tr><td>زيد كتاب</td><td></td></tr><tr><td>زيدا كتابا</td><td>اعطيت</td></tr><tr><td>فراش</td><td>الأر ض</td></tr><tr><td>الأر فراشا</td><td>جعل الله</td></tr><tr><td>مفعول به ثانى</td><td>من الأفعال الظن</td></tr><tr><td>مفعول به أول</td><td>مبتدأ</td></tr><tr><td>خبر</td><td></td></tr></table> <p>Kata yang pada awalnya <i>mubtada</i> berubah menjadi <i>maf'ul bih I</i>, sementara kata yang awalnya sebagai <i>khavar</i> berubah menjadi <i>maf'ul bih II</i>.</p>	محمد مدرس	ظننت	محندا مدرسا		الدروس صعبة		الدوس صعبة	حسب الأولاد	زيد كتاب		زيدا كتابا	اعطيت	فراش	الأر ض	الأر فراشا	جعل الله	مفعول به ثانى	من الأفعال الظن	مفعول به أول	مبتدأ	خبر		المفعولان : ظن وأخواتها	الدرس الثامن والخمسون											
محمد مدرس	ظننت																																			
محندا مدرسا																																				
الدروس صعبة																																				
الدوس صعبة	حسب الأولاد																																			
زيد كتاب																																				
زيدا كتابا	اعطيت																																			
فراش	الأر ض																																			
الأر فراشا	جعل الله																																			
مفعول به ثانى	من الأفعال الظن																																			
مفعول به أول	مبتدأ																																			
خبر																																				
59	<p>Diantara <i>fi'l-fi'il</i> dimaksud adalah: أعلم، أخبر، حدث</p> <p>مثل:</p> <table><tr><td>خالد</td><td>ناصر</td><td>الرأي</td><td>مفصلا</td></tr></table>	خالد	ناصر	الرأي	مفصلا	ثلاثة مفاعل (أعلم وأخواتها)	الدرس التاسع والخمسون																													
خالد	ناصر	الرأي	مفصلا																																	

	<table><tr><td colspan="4">أخبرَ الأبَ ولده الخبرَ صحيد</td></tr><tr><td colspan="4">حدثَ المدرسُ التلامذَ أنباءَ جديدة</td></tr><tr><td>الأفعال</td><td>فاعل</td><td>مفعول به أول</td><td>مفعول به ثاني</td></tr><tr><td></td><td></td><td>به</td><td>به ثالث</td></tr></table>	أخبرَ الأبَ ولده الخبرَ صحيد				حدثَ المدرسُ التلامذَ أنباءَ جديدة				الأفعال	فاعل	مفعول به أول	مفعول به ثاني			به	به ثالث																	
أخبرَ الأبَ ولده الخبرَ صحيد																																		
حدثَ المدرسُ التلامذَ أنباءَ جديدة																																		
الأفعال	فاعل	مفعول به أول	مفعول به ثاني																															
		به	به ثالث																															
60	<p>هو: صفة لأصحابها نكرة مؤقته منصوبة</p> <table><tr><td>جاءَ</td><td>خالدٌ</td><td>ماسيا</td></tr><tr><td>حضرَ</td><td>أحمدٌ</td><td>مسرورا</td></tr><tr><td>هذا</td><td>الصديقُ</td><td>مخلصا</td></tr><tr><td colspan="3">صاحب الحال حال</td></tr></table> <p>Antara <i>hal</i> dengan <i>shahib hal</i> harus sesuai, baik dari segi <i>mufrad</i>, <i>mutsanna</i>, <i>jama'</i>, <i>mudzakkar</i> dan <i>muannats</i>. <i>Shahib hal</i> juga bisa <i>maf'ul bih</i>, seperti:</p> <table><tr><td>أحبَ</td><td>الاستاذ</td><td>التلميذ</td><td>جالسا</td></tr><tr><td>كان</td><td>الله</td><td>غفورا</td><td></td></tr><tr><td>حضر</td><td>المدير</td><td>راكبا</td><td></td></tr><tr><td rowspan="2">فعل</td><td>فاعل</td><td>مفعول به</td><td>حال</td></tr><tr><td colspan="3">صاحب الحال</td></tr></table>	جاءَ	خالدٌ	ماسيا	حضرَ	أحمدٌ	مسرورا	هذا	الصديقُ	مخلصا	صاحب الحال حال			أحبَ	الاستاذ	التلميذ	جالسا	كان	الله	غفورا		حضر	المدير	راكبا		فعل	فاعل	مفعول به	حال	صاحب الحال			الحال	الدرس الستون
جاءَ	خالدٌ	ماسيا																																
حضرَ	أحمدٌ	مسرورا																																
هذا	الصديقُ	مخلصا																																
صاحب الحال حال																																		
أحبَ	الاستاذ	التلميذ	جالسا																															
كان	الله	غفورا																																
حضر	المدير	راكبا																																
فعل	فاعل	مفعول به	حال																															
	صاحب الحال																																	
61	Ulangan/مراجعة		الدرس الحادي والستون																															
62	<p>Diantara <i>fi'il-fi'il</i> yang dimaksud adalah</p> <table><tr><td></td><td>القمرُ</td><td>مضيئُ</td></tr><tr><td>كان</td><td>القمرُ</td><td>مضيئا</td></tr><tr><td></td><td>الولد</td><td>رجلٌ</td></tr><tr><td>أصبح</td><td>الولدُ</td><td>رجلا</td></tr><tr><td></td><td>عمر</td><td>فرحٌ</td></tr><tr><td>صار</td><td>عمر</td><td>فرحا</td></tr><tr><td></td><td>خالدٌ</td><td>غاضبٌ</td></tr><tr><td>ليس</td><td>خالدٌ</td><td>غاضبا</td></tr><tr><td>فعل كان وأخواتها</td><td>مبتدا</td><td>خبر ←</td></tr><tr><td></td><td>فاعل</td><td>حال</td></tr></table>		القمرُ	مضيئُ	كان	القمرُ	مضيئا		الولد	رجلٌ	أصبح	الولدُ	رجلا		عمر	فرحٌ	صار	عمر	فرحا		خالدٌ	غاضبٌ	ليس	خالدٌ	غاضبا	فعل كان وأخواتها	مبتدا	خبر ←		فاعل	حال	الحال من الأفعال كان وأخواتها	الدرس الثاني والستون	
	القمرُ	مضيئُ																																
كان	القمرُ	مضيئا																																
	الولد	رجلٌ																																
أصبح	الولدُ	رجلا																																
	عمر	فرحٌ																																
صار	عمر	فرحا																																
	خالدٌ	غاضبٌ																																
ليس	خالدٌ	غاضبا																																
فعل كان وأخواتها	مبتدا	خبر ←																																
	فاعل	حال																																
63	<p>المصدر adalah setiap kata yang mengandung pengertian kejadian tanpa dibarengi oleh waktu. Sebagaimana dapat dibandingkan berikut ini:</p> <table><tr><td>فعل ماضي</td><td>فعل مضارع</td><td>مصدر</td></tr><tr><td>نصرَ</td><td>ينصرُ</td><td>نصرا</td></tr><tr><td>فرا</td><td>يقرا</td><td>قراءة</td></tr><tr><td>تمتَعَ</td><td>يتمتعُ</td><td>تمتعا</td></tr><tr><td>جالَ</td><td>يجولُ</td><td>جولة</td></tr><tr><td>سرَّعَ</td><td>يسرعُ</td><td>سرعة</td></tr><tr><td>رجَعَ</td><td>يرجعُ</td><td>رجوعا</td></tr><tr><td>تنزهَ</td><td>يتنزهُ</td><td>تنزها</td></tr></table>	فعل ماضي	فعل مضارع	مصدر	نصرَ	ينصرُ	نصرا	فرا	يقرا	قراءة	تمتَعَ	يتمتعُ	تمتعا	جالَ	يجولُ	جولة	سرَّعَ	يسرعُ	سرعة	رجَعَ	يرجعُ	رجوعا	تنزهَ	يتنزهُ	تنزها	المصدر	الدرس الثالث والستون							
فعل ماضي	فعل مضارع	مصدر																																
نصرَ	ينصرُ	نصرا																																
فرا	يقرا	قراءة																																
تمتَعَ	يتمتعُ	تمتعا																																
جالَ	يجولُ	جولة																																
سرَّعَ	يسرعُ	سرعة																																
رجَعَ	يرجعُ	رجوعا																																
تنزهَ	يتنزهُ	تنزها																																

	<ul style="list-style-type: none">▪ Kata غير dan سوى keduanya selalu <i>mudhaf</i>, sehingga kata disesudahnya selalu <i>majrur</i> sebagai <i>mudhaf ilaih</i>.																								
67	<p>من ظروف المكان (Keterangan tempat)</p> <table><tr><th>ظرف</th><th>مثل</th></tr><tr><td>وراء</td><td>البستان وراء المنزل</td></tr><tr><td>تحت</td><td>الرجل تحت الشجرة</td></tr><tr><td>وسط</td><td>المسجد وسط الجامعة</td></tr><tr><td>هناك</td><td>البنت هناك</td></tr><tr><td>أمام</td><td>الولد أمام المكتبة</td></tr><tr><td>فوق</td><td>الطير فوق الشجرة</td></tr><tr><td>حول</td><td>الكرة حول الفناء</td></tr><tr><td colspan="2">مبتدأ</td></tr><tr><td colspan="2">مضاف-مضاف إليه</td></tr><tr><td colspan="2">خبر</td></tr></table> <p>Setiap kata keterangan tempat di atas selalu dibaca <i>manshub</i> (fathah) (---)</p>	ظرف	مثل	وراء	البستان وراء المنزل	تحت	الرجل تحت الشجرة	وسط	المسجد وسط الجامعة	هناك	البنت هناك	أمام	الولد أمام المكتبة	فوق	الطير فوق الشجرة	حول	الكرة حول الفناء	مبتدأ		مضاف-مضاف إليه		خبر		ظرف المكان (Keterangan tempat)	الدرس السابع والستون
ظرف	مثل																								
وراء	البستان وراء المنزل																								
تحت	الرجل تحت الشجرة																								
وسط	المسجد وسط الجامعة																								
هناك	البنت هناك																								
أمام	الولد أمام المكتبة																								
فوق	الطير فوق الشجرة																								
حول	الكرة حول الفناء																								
مبتدأ																									
مضاف-مضاف إليه																									
خبر																									
68	<p>الظرف الزمان (Keterangan waktu)</p> <table><tr><th>ظرف</th><th>مثل</th></tr><tr><td>صباحا</td><td>أتعلم القرآن صباحا</td></tr><tr><td>مساء</td><td>كتبت الدرس مساء</td></tr><tr><td>ليلا</td><td>نام أحمد ليلا</td></tr><tr><td>نهارا</td><td>يعمل الفلاح نهارا</td></tr></table> <p>Setiap kata keterangan waktu di atas selalu dibaca <i>manshub</i> (fathah) (---)</p>	ظرف	مثل	صباحا	أتعلم القرآن صباحا	مساء	كتبت الدرس مساء	ليلا	نام أحمد ليلا	نهارا	يعمل الفلاح نهارا	ظرف الزمان (Keterangan waktu)	الدرس الثامن والستون												
ظرف	مثل																								
صباحا	أتعلم القرآن صباحا																								
مساء	كتبت الدرس مساء																								
ليلا	نام أحمد ليلا																								
نهارا	يعمل الفلاح نهارا																								
69	<p>Jika ingin mengungkapkan adanya perbandingan antara dua hal, maka diungkapkan dengan wazan: أفعل. Dengan pola:</p> <p>..... أ + من +</p> <table><tr><th>كلمة</th><th>إسم التفضيل ل</th><th>Contoh</th><th>تميز</th></tr><tr><td>كبير</td><td>أكبر</td><td>أحمد أكبر من الصالح ح عمرا</td><td></td></tr><tr><td>صغير</td><td>أصغر</td><td>موسى أصغر من طه بدنا</td><td></td></tr><tr><td>كريم</td><td>أكرم</td><td>المؤمن أكرم من الكافر</td><td></td></tr><tr><td>عليم</td><td>أكثر</td><td>الأستاذ أكثر من التلاميذ خبرة</td><td></td></tr></table> <p><i>Isim tafdhil</i> bermakna “lebih”; maka kata-kata di atas bermakna “<i>lebih besar, lebih kecil, lebih mulai, lebih tahu,</i>” dll.</p>	كلمة	إسم التفضيل ل	Contoh	تميز	كبير	أكبر	أحمد أكبر من الصالح ح عمرا		صغير	أصغر	موسى أصغر من طه بدنا		كريم	أكرم	المؤمن أكرم من الكافر		عليم	أكثر	الأستاذ أكثر من التلاميذ خبرة		إسم التفضيل - تميز (kalimat superlatif)	الدرس التاسع والستون		
كلمة	إسم التفضيل ل	Contoh	تميز																						
كبير	أكبر	أحمد أكبر من الصالح ح عمرا																							
صغير	أصغر	موسى أصغر من طه بدنا																							
كريم	أكرم	المؤمن أكرم من الكافر																							
عليم	أكثر	الأستاذ أكثر من التلاميذ خبرة																							
70	<p>Ada juga <i>fi'il madhi</i> yang bertambah dua hurûf dari hurûf asalnya, yaitu;</p> <table><tr><th>ثلاثي</th><th>زيادة</th><th>مزيد</th><th>Makna</th></tr><tr><td>صرف</td><td>إن +</td><td>انصرف</td><td>Keluar</td></tr><tr><td>لزم</td><td>إبت</td><td>التزم</td><td>Patuh</td></tr><tr><td>علم</td><td>ت</td><td>تعلم</td><td>Belajar</td></tr><tr><td>عون</td><td>تبا</td><td>تعاون</td><td>Bekerja</td></tr></table>	ثلاثي	زيادة	مزيد	Makna	صرف	إن +	انصرف	Keluar	لزم	إبت	التزم	Patuh	علم	ت	تعلم	Belajar	عون	تبا	تعاون	Bekerja	فعل ماضى مزيد بحرفين	الدرس السبعون		
ثلاثي	زيادة	مزيد	Makna																						
صرف	إن +	انصرف	Keluar																						
لزم	إبت	التزم	Patuh																						
علم	ت	تعلم	Belajar																						
عون	تبا	تعاون	Bekerja																						

	sama																																																		
	Semua bentuk <i>fi'il</i> tersebut bisa di- <i>tashrif</i> -kan sesuai dengan aturannya.																																																		
71	Ulangan/مراجعة					الدرس والسبعون الحادي																																													
72	<p>إن bertugas me-<i>nashab</i>-kan <i>mubtada</i> dan me-<i>rafa</i>'-kan khabar. Yang seprofesi dengannya adalah: كَأَنَّ، كَأَنَّ. Contoh:</p> <table><tr><td>إن وأخواتها</td><td>مبتدا</td><td>خبر</td></tr><tr><td></td><td>الرحلة</td><td>مفيدة</td></tr><tr><td>إن</td><td>الرحلة</td><td>مفيدة</td></tr><tr><td></td><td>الإمتحان</td><td>صعبة</td></tr><tr><td>ظننت أن</td><td>الإمتحان</td><td>صعبة</td></tr><tr><td></td><td>المصلحون</td><td>نجوم</td></tr><tr><td>كان</td><td>المصلحين</td><td>نجوم</td></tr></table> <p>Kata yang sebelumnya <i>marfu'</i> (<i>mubtada</i>) menjadi <i>manshub</i> disebut isim إن, sementara khabar-nya tetap disebut sebagai khabar.</p>					إن وأخواتها	مبتدا	خبر		الرحلة	مفيدة	إن	الرحلة	مفيدة		الإمتحان	صعبة	ظننت أن	الإمتحان	صعبة		المصلحون	نجوم	كان	المصلحين	نجوم	إن وأخواتها	الدرس والسبعون الثاني																							
إن وأخواتها	مبتدا	خبر																																																	
	الرحلة	مفيدة																																																	
إن	الرحلة	مفيدة																																																	
	الإمتحان	صعبة																																																	
ظننت أن	الإمتحان	صعبة																																																	
	المصلحون	نجوم																																																	
كان	المصلحين	نجوم																																																	
73	<p>Kata-kata lain yang bertugas seperti إن di atas adalah: لَيْتَ، لَعَنَ، لَعَنَ. Contoh:</p> <table><tr><td>إن وأخواتها</td><td>مبتدا</td><td>خبر</td></tr><tr><td>ليت</td><td>المسافرين</td><td>راجعون</td></tr><tr><td></td><td>أنت</td><td>قادرة</td></tr><tr><td>لعل</td><td>ك</td><td>قادرة</td></tr><tr><td></td><td>ماهر</td><td>كسلان</td></tr><tr><td>لكن</td><td>أحمد ماهر</td><td>ولكنه كسلان</td></tr></table> <p>Kata yang sebelumnya <i>marfu'</i> (<i>mubtada</i>) menjadi <i>manshub</i> disebut isim إن, sementara khabar-nya tetap <i>marfu'</i> dan disebut sebagai khabar.</p>					إن وأخواتها	مبتدا	خبر	ليت	المسافرين	راجعون		أنت	قادرة	لعل	ك	قادرة		ماهر	كسلان	لكن	أحمد ماهر	ولكنه كسلان	إن وأخواتها	الدرس والسبعون الثالث																										
إن وأخواتها	مبتدا	خبر																																																	
ليت	المسافرين	راجعون																																																	
	أنت	قادرة																																																	
لعل	ك	قادرة																																																	
	ماهر	كسلان																																																	
لكن	أحمد ماهر	ولكنه كسلان																																																	
74	<p>Padanannya dalam bahasa Indonesia adalah “pelaku”, seperti “tulis” menjadi “penulis” dll. Dalam bahasa Arab dibentuk dengan wazan “فاعل”</p> <table><tr><td colspan="2">ثلاثي</td><td colspan="2">غير ثلاثي</td></tr><tr><td>على وزن "فاعل"</td><td>على وزن "مفعول"</td><td>على وزن "مفعول"</td><td>على وزن "مفعول"</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr><tr><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td><td>فعل ماضى</td><td>فعل مضارع</td></tr></table>					ثلاثي		غير ثلاثي		على وزن "فاعل"	على وزن "مفعول"	على وزن "مفعول"	على وزن "مفعول"	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع	إسم الفاعل	الدرس والسبعون الرابع
ثلاثي		غير ثلاثي																																																	
على وزن "فاعل"	على وزن "مفعول"	على وزن "مفعول"	على وزن "مفعول"																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
فعل ماضى	فعل مضارع	فعل ماضى	فعل مضارع																																																
75	<p>إسم الإستفهام (ماذا – متى) + فعل مثل: ماذا فعلت هناك ؟</p> <table><tr><td>ماذا</td><td>فعلت</td><td>هناك ؟</td></tr></table>					ماذا	فعلت	هناك ؟	إسم الإستفهام (Kalimat tanya)	الدرس والسبعون الخامس																																									
ماذا	فعلت	هناك ؟																																																	

الدرس والتاسع والسبعون		العدد على وزن فاعل	الآتي	جمع مؤنث
79			٣ - ١٠ = العدد المضاف	
			عدد	للمذكر
			٢	أقرأ الفصل الثاني وجد الغرفة الثانية
			٣	أكتب الباب الثالث أدخل إلى الغرفة الثالثة
			١٠	الفصل العاشر الغرفة العاشرة مملوءة واسعة
			١١ - ١٩ = عدد مركب	
			عدد	للمذكر
			١٢	الفصل الثاني عشر الغرفة الثانية عشرة مملوءة
			١٣	أكتب الباب الثالث نظف الغرفة الثالثة عشرة
			١٩	أدخل إلى الفصل الغرفة التاسعة عشرة واسعة
80		العدد	١ - ١٠ = عدد + اسم (الإضافة)	
			مثل: هناك ثلاث سور	
			وجدت خمسة كتاب	
			عدد (مضاف)	معدود (مضاف إليه)
			١١ - ١٩ (عدد مركب) = عدد + اسم (تمييز)	
			مثل: قرأت اثني كتابا	
			عشر	
			في الفصل اثنتا عشرة فتاة	
			عدد	معدود (تمييز)
			٢٠ - ٩٠ (عدد معطوف) = عدد + اسم (تمييز)	
81		الدرس الحادي والثمنون	مثل: عمره ثلاثة وثلاثون عاما	
			في الفصل احدي وعشرون طالبة	
			عدد معطوف	معدود (تمييز)
			مراجعة/Ulangan	
82		الدرس الثاني والثمنون	bermakna meniadakan لا النافي للجنس	
			seluruh jenis isim. Ia berfungsi seperti fungsi إن = me-nashab-kan isim dan me-rafa'-kan khabar. Seperti:	
			طالب المدرسة	لا طالب في المدرسة
			تلميذ - حاضر	لا تلميذ حاضر
			سرور - ترك...	لا سرور لمن ترك الصلاة
			أحد - في الفصل	لا أحد في الفصل
			مبتدأ - خبر	لا النافية للجنس خبر
			Kata yang pada awalnya muftada berubah menjadi isim dan di-i'rab	

	<i>manshub</i> . Sementara <i>khavar</i> -nya tetap.		
--	--	--	--

83	<p>العطف adalah kata yang menghubungkan antara satu kata dengan kata yang lain melalui hurûf-hurufnya, yaitu: ثم، أو، و.</p> <table> <tr> <td>خالدٌ</td> <td>و</td> <td>حسنٌ</td> <td>ذاهبان</td> </tr> <tr> <td>زرنّا</td> <td>ثم</td> <td>المدرسات</td> <td></td> </tr> <tr> <td>المدرسين</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>أريد أن نذاكرَ</td> <td>و</td> <td>نطالعُ</td> <td>الدرسَ</td> </tr> <tr> <td>هل</td> <td>تحبّ</td> <td>أو</td> <td>النقودَ</td> </tr> <tr> <td>الكتابَ</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>معطوف إليه</td> <td>العطف</td> <td>معطوف</td> <td></td> </tr> </table> <p><i>I'rab ma'thuf</i> sama dengan <i>ma'thuf ilaih</i></p>	خالدٌ	و	حسنٌ	ذاهبان	زرنّا	ثم	المدرسات		المدرسين				أريد أن نذاكرَ	و	نطالعُ	الدرسَ	هل	تحبّ	أو	النقودَ	الكتابَ				معطوف إليه	العطف	معطوف		<p>الدرس الثالث والتمنون</p> <p>العطف</p>
خالدٌ	و	حسنٌ	ذاهبان																											
زرنّا	ثم	المدرسات																												
المدرسين																														
أريد أن نذاكرَ	و	نطالعُ	الدرسَ																											
هل	تحبّ	أو	النقودَ																											
الكتابَ																														
معطوف إليه	العطف	معطوف																												
84	<p>التوكيد = penegasan. Diantaranya adalah masing-masing dirangkai dengan <i>dhamir</i> yang sesuai dengan kata yang ditegaskannya</p> <table> <tr> <td>مؤكد</td> <td>توكيد</td> </tr> <tr> <td>خضرٌ خالدٌ</td> <td>نفسه</td> </tr> <tr> <td>إن المؤمنينَ</td> <td>كلهم</td> </tr> <tr> <td>الطالبان</td> <td>كلاهما</td> </tr> <tr> <td>خرج الطلبة</td> <td>جميعهم</td> </tr> </table> <p><i>I'rab taukid</i> harus sama dengan <i>muakkad</i>.</p>	مؤكد	توكيد	خضرٌ خالدٌ	نفسه	إن المؤمنينَ	كلهم	الطالبان	كلاهما	خرج الطلبة	جميعهم	<p>الدرس الرابع والتمنون</p> <p>التوكيد</p>																		
مؤكد	توكيد																													
خضرٌ خالدٌ	نفسه																													
إن المؤمنينَ	كلهم																													
الطالبان	كلاهما																													
خرج الطلبة	جميعهم																													
85	<p>Ulangan/مراجعة</p>	<p>الدرس الرابع والتمنون</p>																												

BAB V

PENUTUP

A. Kesimpulan

Berdasarkan diskripsi, komparasi dan analisis tulisan di atas, berikut ini penulis menarik sejumlah sintesis sebagai berikut:

1. Problematika pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing, seperti halnya bahasa-bahasa yang lain, ditimbulkan oleh dua faktor: *Pertama*, faktor linguistik, yaitu sejauh mana perbedaan-perbedaan linguistik antara bahasa Arab dan bahasa siswa. Perbedaan-perbedaan tersebut semakin “kelihatan” ketika bahasa siswa dan bahasa Arab bukan berasal dari rumpun bahasa yang sama. Realitas ini, salah satunya, terjadi antara bahasa Indonesia dan bahasa Arab; kedua bahasa tersebut lahir dari rumpun bahasa yang berbeda. Seiring dengan itu, perbedaan-perbedaan linguistik antara kedua bahasa inipun ditemukan, dan perbedaan dimaksud meliputi semua aspek kebahasaan, yaitu fonologi, semantik, morfologi, dan sintaksis. *Kedua*, faktor non-linguistik, yaitu bila semua atau salah satu komponen di luar bahasa –seperti lingkungan sosial-budaya, psikologis, kualitas *in-put*, kualitas tenaga pengajar, dll.- tidak dapat memberikan dukungan terhadap proses asimilasi bahasa dalam masyarakat.
2. Seiring dengan itu, berbagai upaya telah dilakukan banyak linguis bahasa Arab dalam mengatasi problematika itu, termasuk para linguis bahasa Arab di tanah air, di antaranya memperbarui metode, menyiapkan tenaga ahli,

melakukan analisis kontrastif antara kedua bahasa dll., namun banyak siswa tetap merasakan bahwa bahasa Arab merupakan bagian dari materi pelajaran yang sulit dipelajari.

3. Salah satu aspek dalam materi bahasa Arab yang sering dikeluhkan oleh banyak orang –terutama siswa pada tingkat pemula- adalah aspek *nahwu*. Ada beberapa faktor yang memunculkan sulitnya belajar *nahwu*, yaitu: *Pertama*, *nahwu* berbeda dengan gramatikal bahasa siswa, termasuk bahasa Indonesia. *Kedua*, perbedaan tersebut mencakup: 1). Adanya sistem *i'rab* (analisis kata) yang filosofis; 2). Topik-topik pembahasan yang cukup beragam, tapi ada beberapa di antaranya yang sulit dibedakan; 3). Adanya kesalahan dalam menilai *nahwu*; bahwa *nahwu* dianggap bukan sebagai alat dalam berbahasa Arab, tetapi dinilai sebagai bahasa Arab itu sendiri. Sehingga dalam proses belajar mengajar BA yang terjadi adalah pembelajaran tentang bahasa Arab dan bukan pembelajaran bahasa Arab. Seiring dengan itu, tidak sedikit di antara mereka yang banyak menghabiskan waktu untuk “menggali” *nahwu*, bahkan hal-hal yang sangat filosofis sekalipun diberikan sebagai “konsumsi” siswa pemula dan/atau menengah.
4. Di tengah meluasnya problematika itu; tidak hanya untuk non-Arab, tetapi juga dikalangan bangsa Arab sendiri, Syauqî Dhayf menawarkan format materi “*nahwu modern*”; efisien, sistematis dan diklaimnya sebagai format materi *nahwu* yang sangat tepat untuk pemula.

5. Syauqî Dhayf adalah salah seorang pakar bahasa dan sastra Arab modernis abad ke-20, berkebangsaan Arab-Mesir, telah menghasilkan sejumlah karya di bidang bahasa dan sastra Arab dan sampai saat ini masih dipercaya sebagai ketua Majma' Lugah di Kairo-Mesir. Pemikirannya di bidang *nahwu* “modern” tumbuh dan berkembang setelah “bersentuhan” dengan pemikiran *nahwu* Ibn Madha Al-Qurthubi (w. 592 H.) melalui kitabnya “*al-Radd ‘ala al-Nuhât*”. Kitab ini kemudian di-*syarah* oleh Syauqî Dhayf dan diberi judul dengan “*Kitâb al-Radd ‘Ala al-Nuhât li Ibn Madhâ al-Qurthubî*.”
6. Menurut Syauqî Dhayf, ada beberapa langkah yang dapat ditempuh dalam mereformulasi materi *nahwu* sehingga tercipta materi *nahwu* yang efisien dan tepat untuk pemula, yaitu: *Pertama*, mengupayakan untuk menyusun kembali (mereformulasi/mereposisi) topik-topik pembahasan materi *nahwu*; *Kedua*, membuang sistem *i'râb* yang filosofis, seperti *i'râb taqdîrî* dan *mahallî*; *Ketiga*, meninggalkan analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) yang tidak berfungsi terhadap kesahihan ucapan; *Keempat*, meredefenisi sebagian topik-topik bahasan *nahwu*; *Kelima*, membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu; dan *Keenam*, menambah beberapa *bab* yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa siswa.
7. Paradigma *nahwu* tersebut perlu dipertimbangkan ketika merumuskan materi *nahwu* dalam materi pelajaran bahasa Arab untuk non-Arab, termasuk di Indonesia, khususnya untuk tingkat pemula dan menengah. Mengingat bentuk

nahwu dari rumusan tersebut menjadi efektif, efisien, sistematis dan mampu mengurangi ketidakajekan dalam materi *nahwu* itu sendiri. Di samping itu, rumusan dan bentuk *nahwu* yang dihasilkannya tidak menyalahi kaidah-kaidah *nahwu* yang ada serta relevan dari segi hakikat dan fungsi bahasa, tujuan pembelajaran bahasa, prinsip-prinsip pembelajaran *nahwu* dan bahasa serta “metode” pembelajaran bahasa.

8. Berdasarkan efisiensi materi *nahwu* dan relevansinya dengan beberapa pertimbangan dimaksud, paradigma *nahwu* Syauqî Dhayf dapat dijadikan sebagai alternatif solusi pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab, karena salah satu dari faktor kesulitan tersebut adalah kesulitan di bidang materi *nahwu* (gramatikal).
9. Namun demikian, rumusan *nahwu* Syauqî Dhayf tidak sepenuhnya tepat untuk diaplikasikan secara “mentah” untuk non-Arab, termasuk di Indonesia, karena di samping tidak disusun berdasarkan pertimbangan situasi dan kondisi sosial masyarakat Indonesia, rumusan materi itu juga tidak disusun berdasarkan “نظرية الوحدة” (prinsip kesatuan). Sementara salah satu prinsip pembelajaran bahasa, khusus untuk pemula dan menengah adalah terciptanya materi pelajaran bahasa Arab yang komprehensif tanpa memisah-misahkan antara ilmu-ilmu bahasa Arab yang ada.
10. Berdasarkan hasil komparasi antara paradigma *nahwu* Syauqî Dhayf dan silabus sitausi dan sosial budaya di Indonesia, penulis menawarkan silabus

materi *nahwu* yang dapat dijadikan sebagai alternatif dalam upaya mewujudkan bahasa Arab yang efisien dan relevan untuk pemula di Indonesia. Namun demikian, materi *nahwu* yang ditawarkan ini tidaklah berdiri sendiri, tetapi bergantung kepada komponen-komponen pembelajaran lainnya sebagai satu kesatuan yang tidak bisa terpisahkan. Karena pendekatan yang digunakan adalah pendekatan “نظرية الوحدة” (prinsip kesatuan).

B. Saran-saran

1. Kepada seluruh elemen masyarakat Indonesia yang ikut bertanggung jawab dalam upaya “pembumian” bahasa Arab di tanah Air, dinilai perlu mempertimbangkan paradigma *nahwu* Syauqi Dhayf dalam melaksanakan proses belajar-mengajar bahasa Arab di Tanah Air.
2. Oleh karena penelitian ini perlu di *follow up* dalam bentuk rumusan materi *nahwu* dalam mata pelajaran bahasa Arab, maka diperlukan perhatian yang mendalam dan waktu yang tidak sedikit untuk melakukan penelitian tentang sejauhmana keberhasilan formulasi silabus materi *nahwu* yang disusun berdasarkan paradigma *nahwu* Syauqi Dhaif ini dalam mengatasi sulitnya belajar materi *nahwu*, khususnya untuk siswa pemula..
3. Penulis menyadari bahwa dibalik celah-celah tulisan ini pasti ditemukan kesalahan dan kekeliruan, maka penulis sangat mengharapkan sumbangan pemikiran dari para pembaca; baik berupa kritik atau saran yang konstruktif. Hal ini dimaksudkan demi kesempurnaan penelitian ini di masa mendatang.

DAFTAR KEPUSTAKAAN

Alquran al-Karîm

Adam, Charles, *Al-Islâm wa al-Tajdîd fî Mishr*, Mesir: Dâirah al-Ma'ârif al-Islâmiyah, t.th., h. 246.

Abduh, Daud 'Athiyah, *al-Mufradât al-Syâi'at fî al-Lughat al-'Arabiyah*, Diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia "Kosa kata Bahasa Arab Populer," Surabaya: Alfikar, 1996 M., cet. ke-2.

Al-'Arabî, Shalâh 'Abd al-Majîd, *Ta'allum al-Lugât al-Hayyat wa Ta'lîmuhâ baina al-Nazhriyat wa al-Tathbîq*, Bairût: Maktabah Libnân, t.th.

'Athâ, Ibrâhîm Muḥammad, DR., *Thurq Tadrîs al-Lughah al-'Arabiyah wa al-Tarbiyah al-Dîniyah*, Mesir: Maktabat al-Nahdhah al-Mishriyah, 1990 M./1410 H., Jilid I, cet. Ke-2.

'Athiyah, Nawwâl Muḥammad, DR., *Ilm al-Nafs al-Lugawî*, Mesir: Maktabah Anglo-Mesir, 1975 M./1390 H., cet. pertama.

Ahmadsyah, H., Drs., "Peningkatan Pengajaran Bahasa Arab di Fakultas Tarbiyah IAIN SUSQA (Suatu Analisa dan Solusinya)," *AN-NIDA*, No. CXXIII Th. XXII Juli 1998 M.

Aminuddin, (Ed.), *Pengembangan Penelitian Kualitatif Dalam Bidang Bahasa dan Sastra*, Malang: Yayasan 3 S, 1990 M, cet. pertama

Bakala, Muḥammad Hasan, (ed.), *Ibhâts al-Nadwah al-'Âlimiyah al-Ûla li Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyah li Gair al-Nâthiqîna bihâ*, Riyâdh: t.p., 1980 M./1400 H.

Al-Barakat, al-Syaikh al-Imâm Kamâl al-Dîn Abi, *al-Inshâf fî Masâil al-Khilâf Bain al-Nahwiyain: al-Bashriyîn wa al-Kûfiyîn*, Muḥammad Muḥyiddin Abd. al-Hamid (Pentahqiq) (t.t: Dâr al-Fakir, t.th.).

Bisyr, Kamâl Muḥammad, *Ilm al-Lughah al-'Âm (al-Ashwât)*, T.tp. Dâr al-Ma'ârif, t.th.

Bisyr, Kamâl Muḥammad, dan Said al-Hijrasy, DR. *Syauqî Dhayf 'Alâ al-Internît wa fî Diyârah bi Misra al-Mahrûsah*, (Kairo: Majma' al-Lughat al-'Arabiyah, 2001 M.

Chaer Abdul dan Leonia Agustina, *Sosiolinguistik Perkenalan Awal*, Jakarta: Rineka Cipta, 1995 M., cet. I.

Dahdâh, Antone, *Mu'jam al-Lughah al-'Arabiyah fî Jadwâl wa Lauhât*, Bairût: Maktabah Libnân, 1981 M., cet. I.

_____, *A Dictionary of Universal Arabic Grammar Arabic-English*, Bairût: Maktabat Libnân, 1991 M.

Dahlan, Juhairi, *Metode Belajar Mengajar Bahasa Arab*, Surabaya: Al-Ihklas, 1992 M., cet. pertama.

Daidâwî, Muḥammad, *Ilmu Al-Tarjamah Bain Al-Nazhriyah wa Al-Tathbîq*, Tûnis: Dâr Al-Ma'ârif, 1992 M.

- Departemen Agama RI, *Pedoman Pengajaran Bahasa Arab Pada Perguruan Tinggi Agama/IAIN*, Jakarta, Depag., 1975 M, cet. I.
- _____, *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Madrasah Ibtidaiyah Mata Pelajaran Bahasa Arab 1993/1994*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam).
- _____, *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Madrasah Tsanawiyah Mata Pelajaran Bahasa Arab Kelas I-III Tahun 1997/1998*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam).
- _____, *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Madrasah Aliyah Mata Pelajaran Bahasa Arab Kelas I-III Tahun 1997/1998*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam).
- _____, *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Madrasah Aliyah Keagamaan Mata Pelajaran Bahasa Arab Kelas I-III Tahun 1997/1998*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam).
- _____, *Profil Madrasah Ibtidaiyah di Indonesia 2000-2001*, Jakarta: Departemen Agama RI., Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.
- _____, *Profil Madrasah Tsanawiyah di Indonesia 2000-2001*, Jakarta: Departemen Agama RI., Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.
- _____, *Profil Madrasah Aliyah di Indonesia 2000-2001*, Jakarta: Departemen Agama RI., Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.
- _____, *Profil Pondok Pesantren di Indonesia 2000-2001*, Jakarta: Departemen Agama RI., Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.
- _____, *Pola Pengembangan Pondok Pesantren*, Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.
- Al-Dîn, Ibrâhîm Syamsi, *Marja' al-Thullâb fî Qawâid al-Nahwi*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 2000 M., cet. I.
- Dhayf, Syauqî, Prof. DR., (Pentahqiq), *Kitâb al-Radd 'Alâ al-Nuhât Li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, T.Th., cet. ke-3.
- _____, *al-Madâris al-Nahwiyyah*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1976 M., cet. ke-3
- _____, *Taisîr al-Nahwi al-Ta'lîmy Qadîman wa Hadîtsan Ma'a Nahji Tajdîdihî*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1983 M., cet. ke-2.
- _____, *Taisîrât Lugawiyah*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif. 1990 M.
- _____, *Tajdîd al-Nahwi*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1982 M.
- _____, "Taisîr al-Nahwi wa Tajdîduhu," dalam *Nadwah Manâhij al-Lughah al-'Arabiyah fî al-Ta'lîm mâ Qabla al-Jâmi'*, Kerajaan Arab Saudi Universitas Imâm Muḥammad bin al-Saûd Islâmiyah, 1405 H.
- _____, "Taisîr al-Nahwi" di dalam al-Mamlakah al-'Arabiyah al-Su'ûdiyat Wizârat al-T'alîm al-'Âly, *Nadwah Manâhij al-Lugat al-'Arabiyat fî al-Ta'lîm mâ Qabla al-Jâmi'y*, Riyâdh: Universitas Islam Imâm Muḥammad Ibn Sa'ûd Press, 1405 H.

- _____, *Muhâdharat Majma'iyah*, Kairo: Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, 1998 M./1418 H.
- _____, *Ma'î*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1985 M., cet. ke-2, jilid: 1-2
- Djadjasudarma, T. Fatimah, *Semantik I Pengantar ke Arah Ilmu Makna*, Bandung: PT. Eresco, 1993 M.
- Al-Hadîdî, 'Ali, DR., *Musykilât Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyah li Gair al-'Arab*, Kairo: Dâr al-Kâtib al-'Arabî li al-Tibâ'ah wa al-Nasyr, t.th.
- Hasân, Tamâm, DR., *al-Ushûl Dirâsat Efistimûlûgiyah Li al-Fikr al-Lugawî 'Inda al-'Arab, al-Nahw, Fiqh al-Lugat al-Balâgah*, t.p: al-Hai'ah al-Mishriyah al-'Ammah al-Kassâb, 1982 M.
- _____, *Manâhij al-Bahtsi fi al-Lugah*, Kairo: Dâr al-Tsaqâfah, 1979 M / 1400 H.
- al-Hasyîmî, al-Said Ahmad, *al-Qawâid al-Asâsiyah li al-Lugat al-'Arabiyah*, Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1354 H.
- al-Hawani, Muḥammad Khairuddin, *al-Mufashshal fi Târikh al-Nahwi al-'Arabî*, Bairût: Muassasah al-Risâlah, t.th.
- Hidayat, H. D., Prof. DR. MA., *Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia Masalah dan Cara Mengatasinya*, (Makalah) Disampaikan pada Seminar Pengembangan Bahasa Arab di Indonesia, Kerja Sama dengan Departemen Agama dan LPBA as-Sa'ud di Indonesia. Jakarta: 1-3 Sept. 1996 M.
- _____, *Pengajaran Bahasa Arab Qur'ani Untuk Pemula Dengan Pendekatan Sharf*, (Makalah) disampaikan pada Simposium Bahasa Arab STAIN se-Indonesia, Malang: 2000 M.
- _____, *Prospek Bahasa Arab ke Depan, Visi Teknoogi, Bisnis dan IPTEK*, (Makalah) disampaikan pada Simposium Bahasa Arab STAIN se-Indonesia, Malang: 2000 M.
- Hidayat, H. D., Prof. DR. MA., dkk. *Pelajaran Bahasa Arab Untuk Madrasah Tsanawiyah*, Semarang: Toha Putra, 1992, cet. I, jilid I-III
- _____, *Pelajaran Bahasa Arab Untuk Madrasah Aliyah*, Semarang: Toha Putra, 1992, cet. I, jilid I-III.
- Hijâzî, Mahmûd Fahmi, DR., *'Ilm al-Lugat al-'Arabiyah*, Kuwait: Wikâlah al-Mathbû'ah, 1973 M.
- Husen, Thâha, *Mustaqbal al-Tsaqâfah fi Mishr*, Bairût: Dâr al-Kitâb al-Libnânî, 1973 M., h. 54.
- Ibrâhîm, Abd. al-'Alîm, *al-Muwajjih al-Fannî li Mudarrisî al-Lugat al-'Arabiyat*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1968 M/ 1387 H., cet. ke-4
- Ibrâhîm, Hammâdah, DR., *Ittijâhât al-Ma'âshirat fi Tadrîs al-Lugah al-'Arabiyat wa al-Lugât al-Hayyat al-Ukhrâ li Gair al-Nâthiqîna Bihâ*, Kairo: Dâr al-Fikr al-'Araby, 1987 M.
- Ismâ'il, Ahmad Satori, DR. MA., *al-Musykilât al-Dilâliyah fi Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyah*, di dalam "AL-JÂMI'AH, No. 64/XII/1999 M.

- _____, *Prospek Pengajaran Bahasa Arab di Sekolah dan Pesantren*, (Makalah) pada Seminar Pendidikan dan Diklat Bahasa Arab, IAIN Sunan Gunung Djati, 22 Juni 2000 M.
- Kahhâlah, Umar Ridhâ, *Mu'jam al-Muallifîn*, (Bairût: Dâr Ihya' al-Turâts al-'Arabiyah, 1379 H./1958 M.), jilid 1, h. 236.
- Kridalaksana, Harimurti, Prof. DR., *Kamus Linguistik*, Jakarta: Gramedia, 2001 M. Edisi ke-3, cet. ke-5.
- Majma' Al-Lugat al-'Arabiyah, *Qarârât Mu'tamar al-Majma' li al-Sanah 1979*, Kairo: Majma' Al-Lugah al-'Arabiyah, 1991 M/ 1411 H.
- Moleong, Lexy L., *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Bandung: Rosda Karya, 1997 M, cet. ke-8.
- Nasution, Ahmad Sayuthi Anshari, DR, MA., *Qadhâyâ Ta'lim Al-Lugat al-'Arabiyah fi al-Jamiât al-Indûnîsyah*, (Makalah), Disampaikan pada Kuliah Umum Fakultas Bahasa Universitas Negeri Jakarta (UNJ), 4 Maret 2002.
- Partosentono, H. A. R., "Sistem Pengajaran Bahasa Arab Tradisional dan Tingkat Intensifikasinya Bagi Penguasaan Bahasa" Dalam, *Studia Islamika*, IAIN Jakarta, No. 9 Edisi Oktober 1978 M, tahun ke-4.
- al-Qâsimî, 'Ali Muḥammad, *Ittijâhât Ḥadîtsah fi Ta'lim al-'Arabiyah li al-Nâthiqîna Bi al-Lugât al-Ukhrâ*, Riyâdh, 1979 M / 1399 H.
- Qûrah, Husain Sulaiman, DR., *Dirâsat Tahlîliyah wa Mawâqif Tathbîqiyah fi Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyah wa al-Dîn al-Islâmî*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1981 M, cet. I.
- Rahman, M. Fachrir, "Problematika Pengajaran Bahasa Arab" dalam "ULUMUNA", edisi 3 – 4 – 5- 6/ 1998 M, STAIN Mataram NTB.
- Ramlan, M., Prof. Drs., *Morfologi Suatu Tinjauan Deskriptif*, Yogyakarta: CV. Cukaryono, 1983, cet. ke-5.
- Al-Rikâbi, Jaudat, *Thurq Tadrîs al-Lugat al-'Arabiyah*, Bairût: Dâr al-Fikr al-Ma'âshir, 1996, cet. I.
- Rofi'i, DR., *Pemikiran Ibn Madhâ dan Upaya-Upaya Ulama Abad XX Dalam Pembaharuan Nahu*, (Disertasi Doktor). IAIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta, 2000 M.
- Al-Sakâki, *Miftâḥ al-'Ulûm*, Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1987 M./ 1407 H. cet. ke-2
- Samân, Maḥmûd 'Âli, DR., *al-Taujîh fi Tadrîs al-Lugat al-'Arabiyah*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1982 M.
- Sirâj, Sa'id Aqiel, DR., [et. al.], *Pesantren Masa Depan Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren*, Jakarta: Pustaka al-Hidayah, 1999 M./ 1420 H, cet. pertama.
- Sumardi, Muljanto, Prof. DR., (ed.), *Berbagai Pendekatan dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra*, Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1996 M., cet. ke-2.
- _____, *Pengajaran Bahasa Asing, Sebuah Tinjauan Dari Segi Metodologi*, Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M., cet. ke-2

- Syahatah, Hasan, DR., *Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyah Bain al-Nazhriyah wa al-Tathbiq*, Kairo: Dâr al-Mishriyah al-Libnâniyah, 1992 M./1412 H. cet. I.
- al-Syanâwi, 'Abd. al-'Azhîm dan Muḥammad 'Abd al-Rahmân al-Kurdî, *Nasy'at al-Nahw wa Târikh al-Nuhât*, t.tp.: t.th.
- Syaraf, Abd. Al-'Azîz, *al-Lugat al-'Arabiyah wa al-Fikr al-Mustaqbalî*, Bairût: Dâr al-Jail, 1991 M/ 1411 H. cet. I.
- al-Thanthâwi, Muḥammad, *Nasy'at al-Nahwi wa Târikh al-Asyhur al-Nuhât*, t.p.: al-Sayid Muḥammad bin al-Sanusi al-Îslâmî, t.th.
- al-Thawîl, Sayid Rizq, *Al-Khilâf Bain al-Nahwiain: Dirâsat, Tahlîl wa Taqwîm*, Makkah al-Mukarramah, al-Faishaliyah, 1985 M/ 1405 H. cet. I.
- Tim Penyusun Materi Pengajaran Bahasa Arab IAIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta, *Al-'Arabiyah Bin-Namadzij*, Jakarta: Bulan Bintang, 1999, Cet. ke-7, jilid I-IV.
- Tim Penulis, *Buhûts Nadwat Tathwîr Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyah fî al-Jâmi'ât al-Indûnisiyah al-Wâqi' wa al-Mustaqbal*, Makkah al-Mukarramah: Jâmi'ah al-Imâm Muḥammad bin Sa'ûd al-Îslâmiyah, 1996 M/ 1316 H.
- Ullmann, Stephen, *Semantic: An Introduction ti the Sciense of Mianing*, Oxford: Oxford Universty Press, 1983 M.
- Umam, Chatibul, Drs., "Aspek-aspek Fundamentalis Dalam Bahasa Arab" dalam *Studia Islamika*, IAIN "Syahid" Jakarta, No. 3, Thn. II Januari 1977 M.
- Umar, Ahmad Mukhtar, DR., *Ilmu al-Dilâlah*, Kuwait: Maktabat Dâr al-'Arabiyah li al-Nasyr wa al-Tauzî', 1982 M/1402 H.
- Verhar, J.W.M., Prof. DR., *Pengantar Linguistik*, Yogyakarta: UGM Press, 1989 M, cet. ke-12.
- Wâdi, Thâha, DR., *Syauqî Dhayf: Sîrah wa Tahîyyah*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, t.th.
- Yusuf, H. Tayar, Drs. H. dan Syaiful Anwar, Drs., *Metodologi Pengajaran Agama dan Bahasa Arab*, Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada, 1995 M, cet. I.

BIOGRAFI PENULIS

A. DATA PERIBADI:

Nama : Sahkholid Nasution, S. Ag.
 Tempat/Tanggal Lahir : Gunung Manaon Tapanuli Selatan Sumatera Utara / 2 Februari 1976
 Alamat : Jl. Nurul Huda No. 67 RT/ RW. 001/ 04
 Kamp. Utan Ciputat Jakarta 15412
 Telp. (021) 743-3332
 E-mail: sahkholid_n@yahoo.com

B. DATA KELUARGA

Ayah : H. Daud Nasution
 Ibu : Hj. Nurillah Hasibuan
 Saudara (Abang & Kakak) : 1. Ilyas Nasution
 2. Ahmad Nasution
 3. Khojali Nasution, S. Ag.
 4. Leli Sungguhati Nasution

C. PENDIDIKAN FORMAL

No.	Jenjang Pendidikan	Nama dan Tempat	Th. Masuk	Th. Tamat
01.	SDN	Labuhan Jurung Tapanuli Selatan (Tap-Sel) SUMUT	1983	1989
02.	Madrasah Tsanawiyah	MTsN Pondok Pesantren Nurul Huda Desa Bangai Kec. Kota Pinang Kab. Lab. Batu SU-MUT	1989	1992
03.	Madrasah Aliyah	MA Swasta Pondok Pesantren Nurul Huda Desa Bangai Kec. Kota Pinang Kab. Lab Batu SU-MUT Ujian Persamaan di Madrasah Aliyah Simatahari SUMUT	1992	1993
04.	Perguruan Tinggi	1. STAIN Prof. Dr. H. Mahmud Yunus Batusangkar Sumatera Barat (S.1) Jurusan Tarbiyah P. Studi Pendidikan Bahasa Arab.	1995	1999
		2. Program Magister (S.2) Pascasarjana UIN “Syarif Hidayatullah” Jakarta P. Studi Bahasa dan Sastra Arab.	2000	2003

D. PENGALAMAN KERJA

1. Guru Tidak Tetap (GTT) pada MAN/ MAKN 2 Batusangkar 1999-2000 (SK Kanwil SUM-BAR).
2. Dosen Kader pada Fakultas Tarbiyah STAIN Batusangkar Sumatera Barat 1999-2000 (SK STAIN Batusangkar).
3. Tenaga Pengajar Bahasa Arab di Yayasan Pendidikan Islam “*Wihdatul Ummah*” Batusangkar 1998-2000.
4. Tenaga Pengajar Bahasa Arab pada AKPER Batusangkar 1999-2000. (SK. AKPER Batusangkar).
5. Tenaga Pengajar Bahasa Arab pada PGTK Batusangkar 1999-2000 (SK. PGTK Batusangkar).
6. Asisten Dosen pada Fakultas Agama Islam Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA (UHAMKA) Jakarta, 2002.

E. PENGALAMAN ORGANISASI

1. Ketua OSIS Madrasah Tsanawiyah Pondok Pesantren Nurul Huda, periode 1991-1992
2. Ketua OSIS Madrasah Aliyah Pondok Pesantren Nurul Huda, periode 1993-1994.
3. Pengurus Himpunan Mahasiswa Program Studi (HMPS) Pendidikan Bahasa Arab Priode 1996-1997.
4. Pengurus Remaja Masjid "IHSAN" Batusangkar Priode 1997-1998.
5. Pengurus Senat Mahasiswa Jurusan Tarbiyah STAIN Batusangkar Priode 1997-1998.
6. Ketua Himpunan Mahasiswa Program Studi (HMPS) Pendidikan Bahasa Arab Priode 1998-1999.
7. Sekretaris I HMI Cab. Batusangkar Priode 1998-1999.
8. Fungsionaris DPRa Partai Keadilan (PK) Cab. Kec. Lima Kaum Kab. Tanah Datar SUMBAR 1999.
9. Bendahara II IKAPASMI IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta Priode 2000-2001.
10. Sekretaris II Forum Komunikasi Dosen dan Alumni (FKDA) STAIN Batusangkar di Jakarta, 2002-sekarang.
11. Pengurus IKAPASMI UIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta Periode 2002-2003.

F. PELATIHAN/PENDIDIKAN NON FORMAL

No	Nama	Tempat	Tahun
01.	Latihan Kader Da'wah se-Kab. Sei Kanan Kab. Lab. Batu Sumut	Madrasah Aliyah Simandiangan Sei. Kanan Kab. Labuhan Batu.	1993
02.	Latihan Kader I HMI Cab. Batusangkar	Sanggar Belajar Kab. Tanah Datar Sumbar	1995
03.	Latihan Kewirausahaan	STAIN Batusangkar	1999
04.	Pendidikan Komputer	Palapa Computer Batusangkar	1999
05.	Pelatihan Treaning of Trainer (ToT) Pemantau Pemilu UNFREL Se- Sumatera Barat	Hotel Puti Bungsu Padang	1999
06.	Pelatihan Penerjemahan Bahasa Arab	IAIN Bandung	2000
07.	Workshop Elang Sinergi (W.E.S)	Hotel Denai Bukittinggi Sumatera Barat	2000
08.	Latihan Jurnalistik Tingkat Dasar	AUDITORUIM STAIN Batusangkar	1997
09.	Penataran P-4 45 Jam	AUDITORUIM STAIN Batusangkar	1995
10.	Pelatihan Jurnalistik	Aula Serbaguna IAIN Jakarta	
11.	Pelatihan Calon Instruktur Program Terjemah Alqur'an Sistem 40 Jam	Masjid Istiqlal Jakarta	2001

G. KARYA TULIS ILMIAH

No.	Judul Karya Tulis	Identitas	Th.	Ket.
01.	التعريب وأثاره في تطور اللغة العربية	Skripsi S.1	1999	
02.	Prof. Dr. H. Mahmud Yunus: Profil Reformis Sistem Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia.	Makalah Lomba Karya Tulis Ilmiah	1998	
03.	Jimatologi Mewabah di Kalangan Mahasiswa	Artikel	1998	Dimuat Media STAIN
04.	Pengaruh Arabisasi Dalam Pengembangan Bahasa Arab	Makalah Tes S.2	2000	
05.	Puasa Meraih Cinta Ilahi	Artikel	2001	Dimuat HU Mimbar Minang
06.	المدرسة البغدادية ومنهج النحو منها	Makalah S.2	2000	
07.	Perbuatan Manusia, Keadilan dan Kekuasaan Mutlak Tuhan	Makalah S.2	2000	

08.	Mengkaji Relevansi Aplikasi Teori <i>Kasb</i> As'ariyah Bagi Menjawab Tantangan Modernitas	Makalah S.2	2000	
09.	Rasionaisme Dalam Ilmu Kalam	Makalah S.2	2000	
10.	Serangan Mongol dan Kehancuran Dinasti Abbasiyah.	Makalah S.2	2000	
11.	Hadits Dalam Tinjauan Kualitas	Makalah S.2	2000	
12.	Peduli Sesam Adalah Kesempurnaan Iman	Artikel	2000	Dimuat HU Mimbar Minang
13.	التشبيه في القرآن الكريم	Makalah S.2	2001	
14.	المعلقات في دراسة الأدب الجاهلية	Makalah S.2	2001	
15.	<i>Ta'ashshubiyah</i> Kita	Artikel	2001	Dimuat Majalah Saksi
16.	Kita dan Kultus Pribadi	Artikel	2001	Dimuat HU Mimbar Minang
17.	Israiliyat Dalam Tafsir	Makalah S.2	2001	
18.	Kredit: Antara Kebutuhan dan Harga Diri	Artikel	2001	Dimuat Majalah Saksi
19.	Polisemi dalam Kajian Linguistik	Makalah S.2	2001	
20.	Penelitian Distorsi Makna Bahasa Arab Dalam Bahasa Indonesia	Makalah S.2	2001	
21.	الجملة عند النحاة	Makalah S.2	2001	
22.	Kamus Idiom Arab –Indonesia	Kamus/Buku	2001	Sedang
23.	Islam dan Iptek: Suatu Kajian Implementatif Dalam Pengembangan Pendidikan Islam Abad 21	Editing Buku	2001	Sedang
24.	Riyadh	Dalam Ensik. Haji & Umrah	2002	Rajawali Press Jakarta
25.	Jeddah	“	“	
26.	Jenazah	“	“	
27.	Halal	“	“	
28.	Haram	“	“	
29.	Ma'la	“	“	
30.	Uhud	“	“	
31.	Muzdalifah	“	“	
33.	Maktab	“	“	
33.	Masjid Sab'ah	“	“	
34.	Sikap Bahasa dan Krisis Penutur Bahasa Daerah	Artikel	2001	Dimuat HU Mimbar Minang
35.	Reformulasi Materi <i>Nahwu</i> Sebagai Solusi Alternatif Upaya Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Tingkat Pemula (<i>Studi Pemikiran Nahwu Syauqi Dhaif</i>).	Tesis S.2	2002	
36.	Metode Pengajaran Bahasa Asing Angkatan Bersenjata Amerika Serikat	Makalah S.2	2002	
37.	“Pengantar Ilmu dan Metodologi	Editor	2002	Diterbitkan

	Pendidikan Islam” Karya: DR. Armai Arief, M.Ag.			Ciputat Pers
38.	Ba’ts	Dalam Ensik. Al- Qur’an Dunia Islam Modern	2002	Proses Penerbitan PT. Dana Bhakti Prima Yasa
39.	Balad	“	“	
40.	Balad	“	“	
41.	Basyar	“	“	
42.	Busyra	“	“	
43.	Dabbara	“	“	
44.	Da’bun	“	“	
45.	Dairah	“	“	
46.	Dakhara	“	“	
47.	Dam’un	“	“	
48.	Diyat	“	“	
49.	Dulat	“	“	
50.	Dzakar	“	“	
51.	Fitnah	“	“	
52.	Furqan	“	“	
53.	Ghar	“	“	
54.	Halaf	“	“	
55.	Hawa	“	“	
56.	Hud	“	“	
57.	Huda	“	“	
58.	Iblis	“	“	
59.	Imam	“	“	
60.	Iqra’	“	“	
61.	Jabbar	“	“	
62.	Jannah	“	“	
63.	Khalifah	“	“	
64.	Libas	“	“	
65.	Maidah	“	“	
66.	Malaikat	“	“	
67.	Masjid	“	“	
68.	Mishra	“	“	
69.	Nas	“	“	
70.	Nur	“	“	
71.	Qiblat	“	“	
72.	Qurban	“	“	
73.	Rizqi	“	“	
74.	Ruhul Qudus	“	“	
75.	Sujud	“	“	
76.	Sulthan	“	“	
77.	Syetan	“	“	
78.	Syir’ah	“	“	
79.	Takbir	“	“	
80.	Takwil	“	“	
81.	Ulul Amr	“	“	

82.	Wuquf	“	“	
83.	Yasin	“	“	
84.	Pemberdayaan Zakat Dalam Upaya Memperbaiki Prekonomian Umat	Artikel	2002	Dimuat HU Mimbar Minang
85.	Halal Bilhalal: Momentum Silaturahmi Nasional	Artikel	2002	Dimuat HU Mimbar Minang
86.	Hari Natal Versi Alquran	Artikel	2002	HU Pelita

Jakarta, 27 Januari 2003
Penulis,

Sahkholid Nasution

Sahkholid Nasution